
UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE

Pedagogická fakulta

Katedra primární pedagogiky

SOCIÁLNÍ KLIMA MATEŘSKÉ ŠKOLY

SOCIAL CLIMAT OF KINDERGARTEN

Diplomová práce



Vedoucí diplomové práce:

PhDr. Marie Linková, Ph.D.

Autor diplomové práce:

Jana Himmlová

Studijní obor:

předškolní pedagogika

Forma studia:

kombinovaná

Diplomová práce dokončena:

listopad 2008

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury.

V Praze dne...24.11.2008.....



...a práce se zabývá sociálním klimatem mateřské školy. Jejím cílem je ...
...a připravuje zlepšování vzájemných vztahů.

...a vyhledá odborné literatury, charakterizuje a definuje pojmy spojené ...
...specifikuje věkové zvláštnosti předškolních dětí, zaměřuje ...
...sociálního klimatu školy.

...a práce je formou aktivního výzkumu mapováno aktuální sociální klima ...
...školy. Prostřednictvím outdoorových technik a zážitkové ...
...s rodíci je sledován vývoj sociálního klimatu.

...a - rodičovské vzdělávání, předškolní věk, socializace, hra, zážitkové ...
...techniky, projekty, sociální klima školy

1. Úvod

...a práce se zabývá sociálním klimatem mateřské školy. Jejím cílem je ...
...a připravuje zlepšování vzájemných vztahů.

...a vyhledá odborné literatury, charakterizuje a definuje pojmy spojené ...
...specifikuje věkové zvláštnosti předškolních dětí, zaměřuje ...
...sociálního klimatu školy.

Chtěla bych především poděkovat vedoucí diplomové práce, paní PhDr. Marii Linkové, Ph.D za cenné odborné rady, trpělivost a vstřícnost při vedení diplomové práce.

Zároveň děkuji PhDr. Petře Jandové za vynaložený čas a pomoc při tvorbě mé diplomové práce.

V neposlední řadě děkuji všem pedagogickým pracovníkům za jejich spolupráci během výzkumu a mým nejbližším za jejich shovívavost , trpělivost a podporu.

Anotace

Diplomová práce se zabývá sociálním klimatem mateřské školy. Jejím cílem je zjistit, jaké aspekty přispívají ke zlepšování vzájemných vztahů.

Teoretická část vychází z odborné literatury, charakterizuje a definuje pojmy spjaté s předškolním vzděláváním, specifikuje věkové zvláštnosti předškolních dětí, zaměřuje se na hru a sociální klima školy.

V praktická části je formou akčního výzkumu mapováno aktuální sociální klima konkrétní mateřské školy. Prostřednictvím outdoorových technik a zážitkové pedagogiky při společných činnostech s rodiči je sledován vývoj sociálního klimatu.

Klíčová slova – předškolní vzdělávání, předškolní věk, socializace, hra, zážitková pedagogika, outdoorové techniky, projekty, sociální klima školy

Annotation

The Diploma Work deals with social climat of a kindergarten. Its aim is to find out what aspects contribute to interrrelations improving.

The teoretical part keeps to a specific proffesional literature, characterizes and defines terms adherent to pre-school education, specifies age differences of pre-school children, focuses on a game and social climat of a gindergarten.

In the practical part there is mapped out a current social climat of a particular gindergarten by a form of an action research. The progression of social climat is monitored by means of outdoor modes and pedagogy of experiences during common astivities with parents.

Key Words – pre-school education, pre-school age, socialization, game, pedagogy of experiences, outdoor modes, projects, social climat of kindergartens

OBSAH

Úvod	8
Teoretická část	
1. Předškolní vzdělávání	12
1.1 Systém vzdělávání v ČR	12
1.2 Pojetí předškolního vzdělávání a výchovy	12
1.3 Vývoj předškolního vzdělávání u nás	13
1.4 Předškolní vzdělávání v současnosti	15
1.4.1 Znaky osobnostně orientovaného modelu	15
1.5 Současné normativní dokumenty předškolního vzdělávání	17
1.5.1 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání	18
1.5.2 Školní vzdělávací program pro předškolní vzdělávání	20
2. Předškolní věk	20
2.1 Vývoj základních schopností a dovedností	21
2.2 Kognitivní vývoj	22
2.3 Emoční vývoj a socializace	24
2.3.1 Raný vztah dítěte a jeho působení na další život	24
2.3.2 Navazování citových vztahů v mateřské škole	25
2.3.3 Emoční inteligence	26
2.3.4 Socializace	27
2.3.5 Socializace v předškolním období	27
2.3.6. Vývojové aspekty socializačního procesu	28
3. Specifika předškolní výchovy a vzdělávání, metody a formy	32
3.1 Specifické požadavky výchovy a vzdělávání u předškolních dětí	33
3.1.1 Vhodnost prostředí	33
3.1.2 Individuální přístup	33
3.1.3 Heterogenní i homogenní třídy	33
3.1.4 Vyváženost činností	33
3.1.5 Přístup pedagoga	34
3.1.6 Integrovaný přístup	34
3.2 Metody a formy vzdělávání	34
3.2.1 Metody	34

3.2.1 Organizační formy	35
3.2.3 Jaké jsou vhodné metody a formy výuky u předškolních dětí	35
4. Hra	36
4.1 Definice hry	36
4.2 Hra a teoretické úvahy	37
4.3 Historie hry	38
4.3.1 Hra v pravěku	39
4.3.2 Hra ve starověku	39
4.3.3 Hra ve středověku	39
4.3.4 Hra v novověku	40
4.3.5 Hra v současnosti	41
4.4 Dělení her	42
4.5 Znaký her	42
4.6 Vývojové zákonitosti dětské hry	43
4.6.1 Kojenec a batole	43
4.6.2 Předškolní období	43
4.7 Hra jako socializační prvek	44
4.7.1 Hra jako prostor pro vyjádření emocí	45
4.8 Některé druhy her a činností, které přispívají k socializaci	45
4.8.1 Pohybové hry a činnosti	45
4.8.2 Dramatické hry	46
4.9 Rozdíl mezi hrou a experimentací	46
5. Zážitková pedagogika	47
5.1 Zážitková pedagogika	47
5.2 Definice zážitkové pedagogiky	48
5.3 Zážitek, prožitek, zkušenost	48
5.4 Zážitková pedagogika v našem školství	48
5.5 Základní principy zážitkové pedagogiky	49
5.5.1 Učení prostřednictvím zážitku – prožitku	49
5.5.2 Rozšiřování komfortní zóny pomocí dobrodružství	49
5.5.3 Co nám zážitková pedagogika přináší	49
5.6 Prožitkové učení v předškolním věku	50
5.7 Různé směry zážitkové pedagogiky	51

5.7.1 Výchova v přírodě (outdoor education)	51
5.7.2 Artefiletika	54
5.7.3 Muzikoterapie	54
6. Sociální klima školy	56
6.1 Terminologie	56
6.1.1 Klima, klima školy, klima třídy, sociální klima	56
6.2 Klima a sociální klima mateřské školy	58
6.2.1 Vnější faktory	58
6.2.2 Vnitřní faktory	58
6.2.3 Znaky kvalitního klimatu	63
Praktická část	
7. Cíl praktické části	65
8. Metody použité v praktické části	66
8.1 Metoda akčního výzkumu	66
8.1.1 Metoda rozhovoru	66
8.1.2 Metoda dotazníková	67
8.1.3 Metoda pozorování	67
8.1.4 Metoda analýzy a syntézy	68
9. Dotazník pro rodiče	68
9.1 Vyhodnocení dotazníku pro rodiče	70
9.2 Shrnutí	90
10. Dlouhodobý projekt mateřské školy	91
10.1 O projektech v mateřských školách	91
10.2 Projekt „Bruslím rád, led je můj kamarád“	92
10.2.1 Průběh a organizace	92
10.2.2 Výsledky z pozorování a rozhovorů – výuka bruslení	99
10.2.3 Závěrečné „Bruslařské hrátky, z pohádky do pohádky“	102
10.2.4 Zhodnocení bruslení a bruslařských hrátek	103
10.2.5 Závěry z pozorování, rozhovorů, reflexe zúčastněných	112
Závěr	113
Seznam literatury	115
Přílohy	

ÚVOD

Možná také znáte ten pocit že, když někam přijdete, je vám zde hned příjemně, nebo naopak se zde od prvního okamžiku necítíte dobře. Mnohokrát jsem přemýšlela o tomto pocitu a o svém prvním úsudku, který z toho plyne a dále ovlivňuje mé chování a rozhodování.

Nelze ale říci, že první dojem je vždy vše vystihující či neměnný. Zažila jsem situaci, kdy se můj první dojem potvrdil, vztahy v kolektivu nebyly založeny na důvěře a necítila jsem se zde dobře. Určitými kroky ze strany lidí však v tomto kolektivu docházelo ke zlepšení a bylo zde stále příjemněji. Bohužel jsem zažila i opačnou situaci, kdy změnou vedení došlo k rapidnímu zhoršení pracovní atmosféry. Lidé se neustále báli, zda něco neudělali trochu jinak a zda zase nebudou veřejně pokáráni či potrestáni. Právě tyto situace mě dovedly k bližšímu studiu jevu zvaného sociální klima. Jelikož jsem sama řídícím pracovníkem ve školském zařízení, chci se vyvarovat chyb, které vedou ke zhoršení sociálního klimatu. Začala jsem se v této oblasti dále vzdělávat a problematika sociálních vztahů i celkového vyznění klimatu mě zaujala svou propojeností s dalšími oblastmi.

Ve školství s předškolními dětmi pracuji již dvacet let. Mám zkušenosti jako učitelka i jako ředitelka mateřské školy. V průběhu své praxe jsem měla možnost si vyzkoušet školský přístup, kdy skoro vše bylo přesně odpočítáváno na minuty, výuka připomínala spíše školu, třídy byly naplněné 36 dětmi a individuální přístup takřka nebyl možný. Jsem velmi ráda, že se již mnohé změnilo k lepšímu a výchovně vzdělávací proces probíhá klidněji, s větším důrazem na hru a na samotný prožitek jednotlivých dětí.

Jako ředitelka mateřské školy jsem pracovala čtyři roky ve dvoutřídní mateřské škole na vesnici. Do funkce jsem nastoupila po „sametové revoluci“, kdy se vše přetvářelo a hledaly se možnosti, jakou cestou se předškolní vzdělávání dětí bude ubírat. Již v tomto období jsem si vyzkoušela, jak je důležitá spolupráce s rodiči - společné akce, společné prožitky pro kladný rozvoj sociálních vztahů.

Mateřská škola v současné době podporuje osobnostně orientovaný model předškolního vzdělávání. Cíl předškolního kurikula vychází z této filozofie a snaží se zabezpečit uspokojování přirozených potřeb dítěte, rozvíjet jeho osobnost ve spolupráci s rodinou a veřejností. Klade důraz na podporu zdravého tělesného, psychického a sociálního vývoje dítěte a vytváří též předpoklady jeho pozdějšího vzdělávání. Snahou všech předškolních zařízení je vybudování optimálních podmínek pro jeho individuální osobnostní rozvoj s tím, že předškolní výchova přispívá ke zvýšení sociálně-kulturní úrovně péče o děti. Humanizace a demokratizace vzdělávacího prostředí byla provázena především snahou změnit vztahy mezi účastníky vzdělávacího procesu a snížit psychickou zátěž předškolních dětí, otevřít mateřské školy rodičům a veřejnosti tak, aby se sociální vztahy zlepšovaly.

Minulý školní rok jsem nastoupila na dvoutřídní mateřskou školu, která je součástí třinácti mateřských škol. Přestože vykonávám práci jako na vesnické mateřské škole, jsem zde vedena jako vedoucí učitelka mateřské školy. Ředitelka má na starost všech třináct mateřských škol v Chomutově. V takovém sloučeném zařízení je těžké mít svou identitu.

Dlouho jsem přemýšlela, jak zachovat jedinečnost naší malé mateřské školy, jak prohlubovat rodinnou atmosféru a dobré sociální vztahy mezi dětmi, rodiči a personálem mateřské školy. Po konzultaci s pedagogy, ostatními zaměstnanci i rodiči jsme se dohodli, že vyzkoušíme zážitkovou pedagogiku ve všech směrech činnosti mateřské školy a outdoorové techniky převážně při sportovních činnostech.

Ukazuje se, že je dnes nutné pěstovat při výchově dětí zcela nové schopnosti - kompetence, které přináší zážitkové neboli prožitkové učení. Z tohoto důvodu vytváříme projekty, jejichž pomocí se snažíme vtáhnout děti do děje, poskytnout jim co největší množství podnětů. Naším záměrem je připravit děti do života psychicky i fyzicky odolné, které se umí o sebe postarat, nebojí se neúspěchu ani úspěchu a v neposlední řadě umí spolupracovat s ostatními dětmi, ale i s dospělými.

V průběhu roku bych si chtěla ověřit, zda společné činnosti s rodiči, kdy využíváme zážitkovou pedagogiku a outdoorové techniky, například společné bruslení na ledě, společnou jízdu na kole, závody na koloběžkách, naučné pohádkové stezky, zahradní slavnost skřítky Podzimníčka atd., nám zlepšují vztahy a důvěru. Rodiče jsem již na začátku roku seznámila s tímto záměrem a doufám, že budou stále více přístupnější a začnou lépe spolupracovat s učitelkami a celým personálem.

Myslím si, že krok směrem k rodičům, otevření se veřejnosti tak, aby se mohli sami rodiče podílet na programu mateřské školy, aby viděli a zažili si, jak se učitelky k dětem chovají, jakými metodami probíhá vzdělávání v naší MŠ, nám mohou přinést úspěchy ve zlepšování sociálního klimatu školy.

Má diplomová práce se bude zabývat sociálními vztahy mezi dětmi a pracovníky mateřské školy, mezi rodiči a zástupci mateřské školy a v neposlední řadě i mezi zaměstnanci mateřské školy. Vím, že je to úkol velmi náročný, ale zároveň velmi zajímavý, který může pomoci dále zkvalitnit práci v předškolním zařízení a naplnit cíle Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání.

I. Teoretická část

...v oblasti výchovy a vzdělávání předškolního věku v systému našeho školství. Vzhledem k tomu, že výchova a vzdělávání předškolních dětí je záležitostí celospolečenskou, která se týká všech dětí a jejich rodičů, je důležité, aby byla zajištěna v souladu s potřebami a zájmy dětí a jejich rodičů.

...v oblasti výchovy a vzdělávání předškolního věku v systému našeho školství. Vzhledem k tomu, že výchova a vzdělávání předškolních dětí je záležitostí celospolečenskou, která se týká všech dětí a jejich rodičů, je důležité, aby byla zajištěna v souladu s potřebami a zájmy dětí a jejich rodičů. Vzhledem k tomu, že výchova a vzdělávání předškolních dětí je záležitostí celospolečenskou, která se týká všech dětí a jejich rodičů, je důležité, aby byla zajištěna v souladu s potřebami a zájmy dětí a jejich rodičů. Vzhledem k tomu, že výchova a vzdělávání předškolních dětí je záležitostí celospolečenskou, která se týká všech dětí a jejich rodičů, je důležité, aby byla zajištěna v souladu s potřebami a zájmy dětí a jejich rodičů.

1.1 Výchova a vzdělávání v ČR

...v oblasti výchovy a vzdělávání předškolního věku v systému našeho školství. Vzhledem k tomu, že výchova a vzdělávání předškolních dětí je záležitostí celospolečenskou, která se týká všech dětí a jejich rodičů, je důležité, aby byla zajištěna v souladu s potřebami a zájmy dětí a jejich rodičů.

1.2 Výchova a vzdělávání předškolního věku

...v oblasti výchovy a vzdělávání předškolního věku v systému našeho školství. Vzhledem k tomu, že výchova a vzdělávání předškolních dětí je záležitostí celospolečenskou, která se týká všech dětí a jejich rodičů, je důležité, aby byla zajištěna v souladu s potřebami a zájmy dětí a jejich rodičů. Vzhledem k tomu, že výchova a vzdělávání předškolních dětí je záležitostí celospolečenskou, která se týká všech dětí a jejich rodičů, je důležité, aby byla zajištěna v souladu s potřebami a zájmy dětí a jejich rodičů.

1. PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

V této kapitole bude upřesněno postavení předškolního vzdělávání v systému našeho školství, následně vysvětlena podstata pojmu předškolní výchova a vzdělávání. V závěru kapitoly je stručně nastíněn vývoj i současný stav předškolního vzdělávání.

Slavné jezuitské rčení říká : „Dejte mi dítě, než mu bude sedm, a bude mé navždy.“(Brierley,1996,s.9) Jsou to velice moudrá slova, která budou platit v každé době. Zkušenost, kterou dítě získá do sedmi let je nesmírně důležitá pro jeho další celkový rozvoj. V období před školní docházkou, dnes se celému období říká předškolní věk, děti získávají nejdůležitější poznatky o světě, získávají vztah k ostatním lidem-socializují se. „První roky života předurčují do značné míry rozvoj psychických a fyzických předpokladů i sociálních postojů dětí a mají klíčový význam pro utváření jejich osobnosti. Za výchovu a vzdělávání dětí odpovídají především rodiče, oni jsou také jejich prvními učiteli. Institucionální předškolní vzdělávání podporuje výchovné působení rodiny, doplňuje je o specifické podněty, rozvíjí je a obohacuje. Stává se tak místem, kde děti získávají především sociální zkušenosti, základní poznatky o životě kolem sebe a první podněty pro pokračující vzdělávání a celoživotní učení.“ (Oprailová, Kropáčková, 2005, s.80)

1.1 Systém vzdělávání v ČR

Vzdělávání je v České republice uskutečňováno v několika na sebe navazujících úrovních. Jedná se o vzdělávání předškolní, základní, střední, vyšší odborné a jiné vzdělávání. Pro všechny tyto oblasti je závazný školský zákon.

1.2 Pojetí předškolního vzdělávání a výchovy

Předškolní vzdělávání a výchova je v odborné literatuře vykládáno dvěma způsoby. Část odborníků považuje za období předškolního vzdělávání a výchovy dobu od narození do vstupu na základní školu. Další odborná literatura považuje za období předškolního vzdělávání a výchovy věk dítěte od 3 do 6 let.

„U nás se Z. Matějček přiklání spíše k věkovému vymezení předškolního období na 3-6 let, kdy dítě zpravidla vystupuje z kruhu rodiny a rozšiřuje si svůj obzor a sociální zkušenost pobytem v mateřské škole.“ (Oprailová, Kropáčková, 2005, s.16)

Vzhledem k tomu, že tato diplomová práce bude pojednávat o předškolním vzdělávání a výchově v mateřské škole, bude pod pojmem předškolní vzdělávání chápán věk dítěte od 3 do 6 let dle Z. Matějčka.

1.3 Vývoj předškolního vzdělávání u nás

V minulosti si dítě od narození hrálo samo bez povšimnutí dospělých až do věku, kdy bylo začleněno do chodu rodiny a mělo své povinnosti. Dítě bylo bráno jako malý dospělý a nikterak nebylo přihlíženo k jeho vývojovým zvláštěnostem a individuálním potřebám.

Mezi prvními a dodnes uznávanými průkopníky, kteří věnují předškolnímu dítěti a jeho vývoji pozornost, byl **Jan Amos Komenský**. Jako stále v člověku označuje to, čím „nasákne“ v nejranějším dětském věku.

J. A. Komenský byl přesvědčen, že výchovou a vzděláním je možné změnit lidskou společnost i svět. Ve svých dílech *Informatorium školy mateřské*, *Velká Didaktika*, *Pampaedia* prosazuje humánnější postoj k dítěti samému i k metodám jeho výchovy. Velký důraz též klade na kvalitní přístup učitele k žákům. Učitele J. A. Komenský přirovnává k umělci, který pracuje na svém díle. Tak jako řezbář, který důkladně opracovává dřevo, aby mu mohl vtisknout novou podobu, tak i učitel pracuje na svém žákovi. Jako řezbář proměňuje zdánlivě obyčejný kus dřeva v umělecké dílo, tak i učitel pracuje se žákem. Tak jako řezbář se nechá inspirovat a naslouchá svému budoucímu dílu, vnímá materiál, kvalitu dřeva tak i učitel nechává procitnout skrytým schopnostem svého žáka. To, co učitel zaseje, říká Komenský, to také sklídí.

Podle Komenského by měl učitel nechat žáky pracovat z vlastní vůle. „Lidská přirozenost je svobodná, miluje činnosti z vlastní vůle a děsí se nucení.“ (Komenský, 2004, s. 57) Učitel, který nenechá projevit dětskou přirozenost, schopnosti ničí, místo aby je povznášel a zušlechťoval. Proto by učitel neměl být autoritářský a mrzutý. Takový odvádí děti od učení.

Snahou Jana Amose Komenského je soustředit předškolní děti ve „škole společné“, touto myšlenkou se J. A. Komenský nejvíce přiblížil k veřejné předškolní vzdělávací instituci.

V devatenáctém století s rozvojem průmyslu a odchodem rodičů do zaměstnání nastala nutnost postarat se o malé děti v době, kdy rodinná péče chybí nebo selhává. Začínají vznikat první předškolní zařízení, která mají převážně sociálně - pečovatelské poslání.

V čele jedné ze dvou pražských opatroven, předchůdkyň škol mateřských, stál v roce 1832 učitel **J.V. Svoboda**. Jeho snahou bylo děti systematicky vzdělávat a připravovat je na povinnou školní docházku.

Rozvoj vědy ve 20. století přinesl hlubší poznatky o tom, jak důležité jsou první roky života dítěte a jaké jsou možnosti ovlivnit jeho počáteční vývoj. V souladu s tím vznikaly snahy o reformu systému vzdělávání. Vznik předškolních výchovných institucí, v nichž se malé děti soustřeďují ve vymezeném prostoru a čase, přináší proměnu hodnoty dětství a způsobu předškolní výchovy. Spontánní hry a nezávazné činnosti typické pro předškolní věk dítěte ustupují a uvolňují prostor užitečným činnostem a zacíleným zaměstnáním. Prostřednictvím předškolní výchovné instituce lze tedy přípravu na život usměrnit a cestu k dospělosti urychlit, poznatky rozšiřovat.

Spolu s pochopením rozvoje dítěte vzniklo i nebezpečí jednostranné zátěže, která byla realizována organizováním dětí a jejich neustálou kontrolou. Cílem výchovy se stalo utváření dítěte jako objektu podle předem dohodnutého vzoru. Veřejné instituce se staly místem účelné adaptace uspořádané dle stanovených cílů.

V době socialistického režimu u nás byl nastolen **učebně orientovaný model**, který upřednostňuje sociocentrické cíle. Tento učebně disciplinovaný model výchovy hájí zájmy společnosti a potřeby instituce a opomíjí potřeby dětí. Hlavním působením v tomto období byla příprava dětí na školu. Úsilí učitele bylo plnit jednotný, centrálně stanovený a plně kontrolovatelný program, který se realizoval prostřednictvím pevně daného režimu a frontální práce. Mateřské školy byly rodičům uzavřené, v jedné třídě byl velký počet dětí, což vedlo k tomu, že učitelky nemohly respektovat individuální potřeby dítěte.

Další etapou vývoje předškolního vzdělávání je doba po roce 1989. V této době se výchova vzdělávání začala více orientovat na dítě a jeho potřeby. **Pedocentrické zaměření výchovy** navazuje na Rousseauovo pojetí výchovy. Vyjadřuje snahu překonat důsledky předcházející etapy, která nerespektovala přirozené potřeby dítěte, přehlížela některé vývojové zákonitosti, sociální a mravní konstanty, které je důležité rozvíjet právě v období předškolního věku. Při pedocentrickém zaměření výchovy a

vzdělávání je kladen důraz na přirozenost, spontaneitu a relativní volnost v obsahu i metodách. Úskalí tohoto zaměření spočívá v tom, že důvěra v potencialitu dítěte skrývá nebezpečí ohledně porušení rovnováhy mezi učením a zráním.

1.4 Předškolní vzdělávání v současnosti

Filozofie předškolní výchovy a vzdělávání vychází z přesvědčení, že nelze přehlížet všechny dosavadní dobré zkušenosti a tradice české předškolní výchovy, je si vědoma nebezpečí nesprávného výkladu svobody. Východiskem je **osobnostní orientace**, jejímž základem je rozvíjet individualitu dítěte, klade důraz na jeho samostatný projev a dává mu prostor k vlastnímu vyjádření. Cílem osobnostně orientovaného modelu je šťastné dětství, tedy zdroj, z něhož bude dítě čerpat sílu pro celý další život. Dítě je rovnocenný partner dospělého, dospělý by měl mít demokratický, vřelý přístup a měl by je respektovat jako individualitu vyrůstající v určité společnosti.

Osobnostní přístup je proces dynamického, odpovědného rozhodování každé učitelky o vlastních postupech ve výchově a vzdělávání v konkrétním čase a podmínkách u konkrétních jedinců. Osobnostně orientovaný model se nesnaží přizpůsobit dítě společenským záměrům ve vývoji, ale sleduje individualizovaný rozvoj jedinečné a neopakovatelné osobnosti dítěte. Neupřednostňuje se intelekt dítěte, ale rozvojem jeho citových, sociálních a volných vazeb zajišťuje pocit jistoty a bezpečí a vytváří stálou příležitost k učení prožitkem.

1.4.1 Znaky osobnostně orientovaného modelu

Nejdříve musím zmínit **vztah k dítěti**. V současnosti je snaha oprostit se od formování a tvarování dítěte, odstranit autoritativnost a úsilí o nadvládu nad dítětem. Dítě by mělo být chápáno jako neopakovatelná osobnost, která má právo být sama sebou. Učitelky a učitelé by měli přistupovat k dítěti tak, aby navazovali s dětmi partnerský vztah plný důvěry, trpělivosti a pomoci. Dítě má možnost spolurozhodovat, vstupovat do dění, souhlasit i oponovat, dítě je tak pozitivně naladěno k vlastní aktivitě a zároveň vedeno k zodpovědnosti za své jednání. Nebezpečí v chápání pojmu svoboda dítěte je přílišná volnost bez hranic. I přes partnerské vztahy v mateřské škole, by si všichni zúčastnění měli určit pravidla soužití a snažit se je dodržovat.

Vztah mateřské školy k rodině. Zásadní změna oproti školskému zaměření mateřské školy v minulosti se v současnosti projevuje uznáním dominantní role rodiny v rozvoji dítěte. Předškolní zařízení se maximálně otevírá spolupráci s rodinou, a tím posiluje výchovnou funkci rodiny. Mateřská škola má zájem o spoluúčast rodiny na vzdělávání a při vytváření vzdělávacího programu. Důležité je oprostit se od obav z kritiky rodičů a podpořit právě jejich aktivitu, pokusit se o nastolení partnerského vztahu. Velmi prospěšné jsou společné činnosti, aktivity rodičů, dětí a pracovníků mateřské školy.

Moderní rodina bývá často vystavena trendu budování profesní kariéry, životní styl se mění a mnoho rodin nemá na výchovu dětí dostatek času. Mateřská škola se snaží toto kompenzovat příležitostmi dítěte k seberealizaci, poskytuje dítěti každodenní styk s vrstevníky i s jinými dospělými. Osobnostně orientovaný model chápe mateřskou školu jako zcela profesionálně vedenou výchovně-vzdělávací instituci, která rozvíjí dítě po intelektové stránce, ale vytváří též přirozenou socializaci a kultivaci dětí.

Vztah mateřské školy k počátečnímu vzdělání. Mateřská škola by měla být mostem od bezstarostného dětství k systematickému vzdělávání. Dítě dostává možnost hrát si, tvořivě jednat, respektovat pravidla, naslouchat druhým a srozumitelně se vyjadřovat.

Příprava na školu nepředstavuje v mateřské škole zvláštní program, příprava na školu je uskutečňována přirozeným rozvíjením a podněcováním těch specifických možností a schopností, které jsou vývojově nenahraditelné. Děti nastupující do školy nemusí dosahovat stejné úrovně, každé dítě dozrává v jiný čas podle podmínek a předpokladů. Mateřská škola respektuje zvláštnosti dítěte a jeho individuální specifické potřeby.

Snahou osobnostní orientace je odstranění hranice mezi mateřskou školou a počátkem základní školy. Vstup do školy by neměl být chápán jako předěl, ale jako přirozené pokračování výchovně vzdělávacího působení.

Vztah ke hře a učení. Hra je chápána jako nejlepší prostředek pro rozvoj všeho, co dítě bude později pro život potřebovat. Situační učení, experimentace a samostatná tvořivá hra dávají příležitost k osobnímu prožitku, dítě se zájmem získává zkušenosti, má možnost vyjádřit se, uplatnit své představy o světě. Tvoří se základ soustavného vzdělávání.

Hra a učení hrou neznamená nechat dítě si jen spontánně hrát bez dohledu dospělých. Pojmem hra chápeme i zvnějšku řízenou činnost, kterou využíváme k naplnění pedagogických záměrů. Při těchto řízených činnostech však dítě neplní jen úkoly zadané učitelkou, ale učitelka nabízí dítěti nové a zajímavé podněty ke hře, dává mu dostatečný prostor k aktivitám, ve kterých si dítě něco zkouší, experimentuje, získává zkušenosti potřebné vědomosti.

Spontánní a řízená hra a činnosti by měly být během dne vyvážené. Ovlivnění hry učitelkou znamená především tvorbu podmínek pro hru a dávání nových stimulů ke hře. Podle Evy Opravilové (2005) je předškolní vzdělávání specifické, zahrnuje aspekty jak výchovné, tak vzdělávací, týkající se celého rozvoje osobnosti. Metodou je hra, prožitkové a situační učení, vzdálené od tradičního, verbálně a školsky pojatého vyučování.

Vztah k individualizaci. Každé dítě i člověk má své individuální potřeby, vývoj jedinců nebývá vždy stejný. Nelze k nestejným jedincům přistupovat stejným způsobem. Individuální přístup by proto neměl být něco navíc, ale měl by být chápán jako součást každodenního pedagogického působení. Učitelé by se měli snažit věnovat dětem individuálně, nepřijímat děti jen jako celek, ale přistupovat vstřícně k jednotlivcům a jejich individuálním potřebám. Učitel by měl být vybaven empatií, ale také zdravým úsudkem. Působení učitele na děti by mělo být spravedlivé, děti by se měly cítit v mateřské škole spokojeně a bezpečně.

Vztah k spontánnosti, samostatnosti, tvořivosti. Rozvoj tvořivosti a samostatnosti patří mezi důležité cíle v osobnostně orientované výchově. Tvořivé a samostatné jednání souvisí s celkovým psychickým rozvojem dítěte. Samostatné a tvořivé jednání vyžaduje řetěz náročných činností, které souvisí s psychickými funkcemi, dispozicemi a schopnostmi jedince. Tvořivost je v mateřské škole podporována především v oblasti estetické, kdy dítě využívá fantazii i rozum, ale také by měla být záležitostí osobního životního stylu, způsobu vyrovnání se s prostředím.

1.5 Současné normativní dokumenty předškolního vzdělávání

Nové principy kurikulární politiky, zformulované v Národním programu rozvoje vzdělávání v ČR (tzv. Bílé knize) a zakotvené v zákoně o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, do vzdělávací soustavy zavádí nový systém kurikulárních dokumentů pro vzdělávání žáků od 3 do 19 let.

Kurikulární dokumenty jsou vytvářeny na dvou úrovních – státní a školní.

Státní úroveň v systému kurikulárních dokumentů představují **Národní program vzdělávání** (dále jen NPV) a **Rámcové vzdělávací programy** (dále jen RVP).

NPV formuluje požadavky na vzdělávání, které jsou platné v počátečním vzdělávání jako celku, RVP vymezuje závazné rámce vzdělávání pro jeho jednotlivé etapy (pro předškolní, základní a střední vzdělávání).

Školní úroveň představují **Školní vzdělávací programy** (dále jen ŠVP), podle nichž se uskutečňuje vzdělávání na jednotlivých školách. Školní vzdělávací program si vytváří každá škola podle zásad stanovených v příslušném RVP.

Rámcové i školní vzdělávací programy jsou **veřejné dokumenty** přístupné pro pedagogickou i nepedagogickou veřejnost.

1.5.1 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

Současným normativním dokumentem pro mateřské školy je Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (dále jen RVP PV), který vymezuje hlavní požadavky, podmínky a pravidla pro institucionální vzdělávání dětí předškolního věku. Tato pravidla se vztahují na pedagogické činnosti probíhající ve vzdělávacích institucích zařazených do sítě škol a školských zařízení. RVP PV vychází z toho, že dítě se učí v každé situaci vlastní praktickou aktivitou. RVP PV formuluje cíle, prostředky a podmínky, které by pozitivní působení na dítě v mateřské škole zabezpečovaly. Jedním z neopominutelných prostředků takového působení je v životě dítěte pohyb. Vzhledem k tomu, že se v novém pojetí výchovy a vzdělávání v mateřské škole neoddělují jednotlivé výchovné složky (předměty), dítě se učí propojením činností ze všech oborů a tedy i s pohybem je spojeno získávání nových poznatků, dovedností, hodnot a postojů.

„RVP PV není tradičním programem, má proto zcela jinou funkci než programy dosavadní. Nejde o jednotný program zpracovaný do realizační úrovně. Představuje komplexní projekt obecného formálního i neformálního kurikula, ale není programem, podle kterého lze přímo pracovat s dětmi (učit). RVP PV předpokládá vytvoření vlastního školního vzdělávacího programu (dále jen ŠVP) podle specifických podmínek a možností každé mateřské školy.“ (Bečvářová, 2003, s.33) To samozřejmě klade vysoké nároky na odbornost pedagogů, ale zároveň jim umožňuje sestavení ŠVP podle svých představ, aktuálních potřeb dětí a regionálních podmínek mateřské školy.

Vymezení cílů a obsahu předškolního vzdělávání v RVP PV

„Záměrem předškolního vzdělávání je rozvíjet každé dítě po stránce fyzické, psychické i sociální a vést je tak, aby na konci svého předškolního období bylo jedinečnou a relativně samostatnou osobností, schopnou (kompetentní, způsobilou) zvládat, pokud možno aktivně a s osobním uspokojením, takové nároky života, které jsou na ně běžně kladeny (zejména v prostředí jemu blízkém, tj. v prostředí rodiny a školy), a zároveň i ty, které ho v budoucnu nevyhnutelně očekávají.“ (RVP PV, 2004)

V minulosti byly výchovně vzdělávací programy vedeny do jednotlivých výchovných složek, které především zdůrazňovaly obsah vzdělávání. V současné době RVP PV vychází z individuality dítěte předškolního věku a zdůrazňuje obecné, rámcové cíle, mezi které patří :

- rozvíjení dítěte a jeho schopnosti učení a poznávání
- osvojení si základů hodnot, na nichž je založena naše společnost
- získání osobní samostatnosti a schopnosti projevit se jako samostatná osobnost působící na své okolí

RVP PV je dále strukturován do pěti oblastí. Dítě a jeho tělo, Dítě a jeho psychika, Dítě a ten druhý, Dítě a společnost, Dítě a svět. Tyto oblasti jsou inspirovány pěti interakčními oblastmi: biologickou, psychickou, interpersonální, sociálně kulturní a environmentální.

Rámcové cíle vyjadřují základní orientaci předškolního vzdělávání i každodenní práci pedagoga. Tyto cíle směřují předškolní vzdělávání k utváření základů klíčových kompetencí zasahujících oblast poznatků, hodnot a postojů, které dítě potřebuje pro další život i pro další vzdělávání. Dítě získává dovednosti mnohostrannější, dokonalejší a prakticky využitelnější. To je třeba mít na zřeteli nejen při tvorbě ŠVP PV, ale zejména ve vzdělávacím procesu samém.

Pedagog by měl přistupovat k vzdělávací činnosti s vědomím, že tyto cílové oblasti plní s dětmi nejenom při činnostech plánovaných, ale plní je po celý den, přirozeně, za různých okolností, při nejrozličnějších aktivitách a situacích. Měl by mít na zřeteli, že svým chováním, jednáním i svými postoji dítě ovlivňuje, a tím může záměrně naplňování těchto cílů podporovat, nebo i bezděčně bránit.

Pro plnění těchto cílů je též velmi důležitý rozvoj příznivého klimatu v mateřské škole, navázání úzké spolupráce s rodiči a prohlubování vztahů plné důvěry a uznání a to z obou stran, jak ze strany rodičů, tak ze strany pedagogů a personálu mateřské školy.

1.5.2. Školní vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

ŠVP PV je programovým dokumentem každé mateřské školy, jedinečný svým obsahem, formou i způsobem zpracování. Povinnost zpracovat ŠVP je stanovena zákonem. ŠVP PV je vizitkou mateřské školy a je závazný pro pedagogický i nepedagogický personál a měl by být přístupný široké veřejnosti.

ŠVP vychází z RVP PV, měl by se řídit rámcovými požadavky, ale neměl by rámcové cíle z RVP PV slepě opisovat.

„ŠVP má konkrétně vyjadřovat prostředky, způsob organizace a perspektivu v naplňování cílů rámcových, dílčích i vlastních. Má převést obecná pravidla RVP PV do vlastní realizační podoby. ŠVP vyzdvihuje identitu dané MŠ, hodnotovou orientaci, formální a metodickou prioritu práce, obsahuje úplné a přehledné informace o poskytovaném vzdělání a jeho kvalitě.“ (Bečvářová, 2003, s.58.)

Na tvorbě ŠVP se podílí veškerý pedagogický a nepedagogický personál i rodiče. Hlavní odpovědnost má však ředitelka. Týmová spolupráce při tvorbě ŠVP mnohdy přispívá k pocitu sounáležitosti s pojetím práce a pravidly činnosti školy a tím zlepšuje spolupráci a klima v mateřské škole.

ŠVP může využívat různých programových zdrojů, alternativních pedagogik, různých metodických materiálů s uplatněním vlastních priorit školy.

2. PŘEDŠKOLNÍ VĚK

V širším smyslu slova se jako předškolní věk označuje celé období od narození po vstup do základní školy. V užším slova smyslu je předškolní období „věkem mateřské školy“, tedy děti věku od 3 do 6 let. Jelikož má diplomová práce se zabývá upevňováním klimatu mateřské školy, netradičními výukovými metodami a sociálními

vztahy mezi dětmi ve věku dětí od 3 do 6 let, bude předškolním věkem považováno období od 3 do 6 let.

Dnešní pedagogika se soustředí na návrat k dítěti. To znamená, že středem zájmu je dítě se svými potřebami a zvláštnostmi. Z tohoto důvodu je třeba se zmínit o specifických zvláštnostech předškolního věku, protože při výchově a vzdělávání se musí zohlednit i tato oblast.

Vývoj dítěte je velmi individuální, každé dítě dozrává v určitých oblastech v jinou dobu a to podle předpokladů, vrozených dispozic a vnějších podmínek. Toto by měli brát pedagogové i rodiče na zřetel a ke každému dítěti přistupovat s pochopením pro jeho potřeby a s ochotou mu pomoci.

„I když je dítě v některé oblasti v danou chvíli opožděno, nebo je naopak ve svém vývoji napřed, neznamená to, že tomu tak bude stále. Vývoj může akcelarovat i zpomalovat a je u každého jedince individuální. Psychický vývoj podléhá dědičným dispozicím a sociokulturním vlivům.“ (Vágnerová, 2000)

2.1 Vývoj základních schopností a dovedností

Motorický vývoj. Dítě okolo třetího roku zakončuje důležitou etapu, v níž se naučilo bezpečně chodit a pohybovat se. Tříleté dítě obratně chodí do schodů, ze schodů, běhá v nerovném terénu, málokdy již padá, je již obratnější. Ve věku od 3 do 6 let čekají dítě v motorickém vývoji změny méně nápadné, ale přesto velmi významné, neboť ovlivňují místo, které dítě zaujme ve společenství vrstevníků svou pohybovou obratností a též se ve velké míře u dítěte rozvíjí soběstačnost.

Motorický vývoj v tomto období bychom mohli označit jako stálé zdokonalování, zlepšování pohybové koordinace, zvyšování hbitosti a elegance pohybů.

Zručnost předškolního dítěte se neustále rozvíjí, předškolní dítě cvičí zručnost v mnohých hrách s pískem, s kostkami, s plastelínou a při kresbě.

Kresba předškolního dítěte odráží rychlý růst rozumového pochopení světa. Tříleté dítě něco načmárá a dodatečně to pojmenuje. Čtyřleté dítě podá realističtější obraz, ale zatím umí znázornit postavu jako „hlavonožce“. Kresba pětiletého dítěte

odpovídá předem stanovené představě, postava má hlavu, trup, nohy, ruce, ústa, oči, nos, i když paže jsou většinou stále znázorňovány čarami a proporce jsou víceméně nahodilé. Nejvyspělejší je výtvar u šestiletého dítěte, zralého ke vstupu do základní školy. Při výtvarných činnostech předškolní dítě velmi často využívá své fantazie, která je v tomto období velmi výrazná, dítě se nebojí experimentovat a používat barvy dle svých představ.

Řeč se během předškolního období značně zdokonalí. Zpočátku je výslovnost hodně nepřesná, ale během čtvrtého a pátého roku se děti zdokonalí natolik, že dětská patlavost většinou vymizí. Pokroky jsou patrné i ve větné stavbě, již to nejsou věty třířlovné, jako to bývá u dvouletých dětí, ale rozsah i složitost vět se zvětšuje. V této době rádo dítě povídá, umí již naslouchat krátkým povídkám, naučí se nazpaměť říkanku, dovede zazpívat písničku. Vývoj řeči dovoluje i růst poznatků o sobě a okolním světě.

„Důležitý pokrok dítěte v předškolním období je však také v tom, že nerozšiřuje jen svou slovní zásobu a gramatická pravidla, ale začíná také účinně užívat řeči k regulaci svého chování. Podle A.R. Lurji teprve od tří let je dítě schopno řídit své chování podle slovní instrukce, zprvu tak, že nahlas opakuje, později (asi od čtyř nebo pěti roků) už podle „vnitřní řeči“, bez hlasitého vyjadřování svých záměrů.

Dítě v tomto období stále zřetelněji vyrůstá z rámce rodiny – domov mu už nestačí, nachází nové vztahy k dějům odehrávajícím se mimo důvěrně známé rodinné prostředí.“ (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 89)

2.2 Kognitivní vývoj

Myšlení se u čtyřletého dítěte dostává z předpojmového (symbolického) stadia na vyšší úroveň **názorného (intuitivního) myšlení**. Dítě začíná uvažovat v celostních pojmech, které vznikají na základě vystižení podstatných podobností, zaměřuje se na to, co vidí nebo vidělo. Usuzování je vázáno na **názor** - zpravidla na vizuální tvar. Myšlení předškolního dítěte ještě nepostupuje podle logických operací, dítě nedokáže myslet po krocích, které mohou být v mysli volně opakovány a současně porovnávány. Myšlení je stále úzce vázáno na vlastní činnost dítěte a je v tomto smyslu **egocentrické**, vše se snaží **polidšťovat (antropomorfismus)** a dovoluje fakta měnit podle vlastního přání.

Vnímání je důležitým prvkem vzdělávání. Pomocí vnímání dítě získává informace o sobě a o okolním světě. Předškolní dítě se učí převážně pomocí smyslů a prostřednictvím pokusu a omylu, proto je důležité nabídnout dětem co nejvíce smyslových zážitků. „Zrak a hmat dohromady jsou mocné a zároveň přesné nástroje, které nám přinášejí korelovanou informaci. Všechny smysly působící společně nám stále ověřují právě získávané zkušenosti. Dítě se neučí z pasivně vnímané rozmanitosti zážitků, nýbrž z výsledků činů, které samo iniciovalo.“ (Brierley, 1996, s. 78)

Pozorování je bezděčné či záměrné sledování jevů, předmětů a jejich vlastností. Pozornost dítěte může být ovlivněna psychickým stavem a věkem. Stálost pozornosti u předškolních dětí je velmi malá, pohybuje se kolem 5-10 minut. Z tohoto důvodu by měla učitelka vymýšlet činnosti pestré, střídat různé metody a formy práce, hodně motivovat, zařazovat relaxační chvíle. Monotónní činnosti jsou silnou zátěží úmyslné pozornosti a brzy dochází k selhávání dítěte.

Paměť je nezbytná k uchování informací a předchozích zkušeností. Pro předškolní věk je typická její konkrétnost a názornost. Podporou paměti je citové zabarvení zkušenosti nebo vlastní prožití obsahu určeného k zapamatování. U předškolních dětí zpočátku převládá mechanická paměť, útržkovitá, krátkodobá, postupně podporujeme zapamatování s porozuměním. Též abstraktní paměť získává pevné základy již u předškolních dětí. K rozvinutí abstraktní paměti je třeba, aby paměť dítěte byla sycena konkrétními zkušenostmi. „Dítě si pamatuje jen ty věci, kterým věnuje intenzivní pozornost. Nic z toho, co opomíjí, zřejmě nezanechává v mozku paměťovou stopu.“ (Brierley, 1996, s. 91) Pro zapamatování je důležité propojovat nové poznatky s již známými údaji.

Představy jsou konkrétní a odvíjejí se od prožité zkušenosti. Při vhodném využití podporují zapamatování.

Fantazie se v tomto období velmi rozvíjí. Funguje na základě propojování a variování představ. Dítě používá fantazii při všech činnostech po celý den, převážně při hrách. Velmi rádo věci a předměty polidšťuje a skutečnost mění podle své fantazie a svého přání. Podle Piageta pojetí magického myšlení předškoláků je projevem

nedostatečného rozlišení fantazie a skutečnosti. To však neznamená, že by dítě vždy nerozlišovalo vlastní fantazii od reality.

„Již ve třech letech dítě ví, že imaginární věci mají jiné vlastnosti než věci skutečné - realita má některé fyzické rysy, imaginární předměty je možné vlastním myšlením měnit, věci reálné ale takto měnit nelze.“ (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 92)

Dítě kolem třetího roku již chápe, že předstíraná - symbolická hra vyžaduje, aby si člověk dokázal to, co předstírá, nejprve představit. Jednu z rozhodujících rolí při projevech dítěte též hrají emoce, konkrétně aktuální emoční náboj, který je s konkrétní skutečností spojen.

2.3 Emoční vývoj a socializace

Již od útlého věku můžeme u dětí rozvíjet vytrvalost, sebeovládání, schopnost sám sebe motivovat, empatii, soucit, ovládání strachu a hněvu.

2.3.1. Raný vztah dítěte a jeho působení na další život

Dítě je zpočátku vývoje emočně vázané převážně na svou matku a rodinu, vytváří si citový vztah ke svým nejbližším a naopak. Vztah mezi matkou nebo jinou velmi citově blízkou osobou a dítětem, který začíná v raném věku, ovlivňuje život člověka po celou dobu jeho trvání. Rodina, mateřská péče, správná interakce matky i otce s dítětem, jistota a bezpečí, které dítěti poskytují jeho nejbližší, je pro jeho další zdravý emoční vývoj a navazování dalších vztahů velmi důležitý.

Raný vztah matky s dítětem začíná již v těhotenství, dále se pak vyvíjí. Vývoj vztahu mezi matkou a dítětem se z pohledu Václava Břicháčka (1999) projevuje trojím způsobem. Na základě srovnávacích výzkumů patří mezi nejčastější způsob připoutání tzv. **vazba jistá**. Tato se projevuje rychlým uklidněním dítěte po odloučení od matky a radostným projevem při shledání. Dospělé osoby s jistým připoutáním v období dětství vytvářejí pevnější a dlouhodobější vztahy milenecké i partnerské, lépe umí potlačit negativní emoce. Tyto děti s pevnou vazbou k matce jsou v předškolním období lépe adaptabilní, navazují lehčeji vztahy s vrstevníky a zaměstnanci, jsou nejlépe připravené pro spolupráci ve skupinách, k samostatné práci. Mají přirozenější vývoj myšlení a řeči. **Vazba nejistá**, jako další forma připoutání k matce, je charakterizována určitou úzkostí a někdy až odporem k pečovateli, kteří zastupují matku. Po návratu matky jí není ze

strany dítěte věnována pozornost. V pozdějším věku jsou tyto děti úzkostné, často velice vzplanou v první fázi, ani partnerské vztahy v dospělosti nejsou stálé. V mateřské škole se tyto děti projevují nedůvěřivě ke kolektivu dětí i personálu, hůře se adaptují. Je obtížné je zařadit do činností. Dítě se projevuje jako silně stresované, bez zájmu o hru, jako by pouze čekalo na příchod své matky. V tomto případě je velmi důležitý empatický a trpělivý přístup učitele. Při systematickém a citlivém působení je možné tomuto dítěti pomoci stres překonat.

V případě **vazby nejisté, až chladné**, se dítě vyhýbá kontaktu jak s matkou, tak i s ostatními osobami. Při odchodu matky je zdánlivě nepatrně stresováno, při jejím návratu neprojevuje uspokojení a často se jí vyhýbá. Nerozlišuje mezi matkou a cizími lidmi. Tento stav bývá často důsledkem nezájmu matky o dítě již od raného věku, odmítáním dítěte a chladným přístupem k jeho emočním potřebám. Matka se stává negativním vzorem pro budoucnost dítěte. Dítě je v budoucnosti velmi samotářské, nedůvěřuje lidem, v dospělosti nedokáže navázat dlouhodobější partnerský vztah. Zařazení takového dítěte do mateřské školy je velice obtížné. Dítě je apatické, nespolupracuje a ignoruje vrstevníky. V tomto případě je nutný individuální přístup pedagoga k dítěti a pokud je to možné, je třeba úzce spolupracovat s rodiči dítěte. Vztah matky a dítěte nemusí být narušen pouze subjektivními příčinami, ale je řada objektivních okolností, která proces připoutávání oslabuje. Mezi ně patří např. hospitalizace dítěte v nemocnici, rozvod, změna prostředí atd.

2.3.2. Navazování citových vztahů v mateřské škole

Jistotu a bezpečí ve vztazích k lidem z nejbližšího okolí potřebuje dítě snad ze všeho nejvíce. Na základě láskyplné a stálé péče rodičů o dítě v prvních měsících a letech života se vyvíjí přirozená důvěra dítěte v okolí.

Podle Zdeňka Matějčka (1994) první citový vztah k nejbližším a pocit jistoty a bezpečí v rodině vytváří základ vztahu k širšímu sociálnímu okolí, životnímu principu důvěry, či nedůvěry v druhé lidi.

Okolo třetího roku začíná mít dítě potřebu kontaktu s druhými dětmi. „Po vytvoření první důvěry v okolí se později vývojové kroky týkají „individualizace“ (sebeuvědomění) a odloučení od matky, resp. od rodičů. Z tohoto pohledu označuje Peukert vstup do mateřské školy za fázi, ve které si chtějí děti ve vztahu ke svým rodičům vytvořit určitý odstup, aby mohly vztah znovu navázat na nové úrovni.“

(Niesel, Griebel, 2005, s.16)

Odpoutání“ má z tohoto pohledu pro předškolní děti velký význam. V mateřské škole si dítě postupně vytváří vztahy k ostatním dětem, k jiným dospělým, v novém prostředí si musí najít svou identitu.

Emoční zralost u předškolních dětí souvisí s mentální výkonností. Dítě, které je již připraveno na vstup do základní školy, by mělo být schopno kontroly svých citů a impulzů, mělo by umět odložit splnění svých přání, je-li to nutné pro splnění daného úkolu.

V mateřské škole se pedagogové snaží dát dítěti klidné a vyrovnané prostředí plné pochopení a empatie, ale nikdy se nesnaží emočně nahrazovat rodiče a přetahovat se o jeho citovou náklonnost. K dítěti by měla samozřejmě učitelka přistupovat s láskou a ochotou mu pomoci, poradit, ale svým chováním a nabídkou výchovně vzdělávacích činností utvářet u dítěte odlišně vřelý vztah, než který má k matce či otci. Tento vztah k další dospělé osobě, která se snaží dát mu bezpečí a jistotu tak, aby mohlo vyjádřit své potřeby a pocity beze strachu, si dítě vytváří postupně. Předškolní dítě již zřetelně vnímá a chápe, že učitelka nepatří do rodiny, ale je součástí skupiny lidí v mateřské škole, kam se již postupně zařazuje i ono samo a postupně navazuje přátelské vztahy s ostatními dětmi. Záměrem mateřské školy v oblasti emoční a sociální je nabídnout dětem takové podmínky, aby samy děti mohly, podle svého uvážení, navazovat další vztahy s ostatními dětmi, naučily se dodržovat pravidla, která si společně určí. Je potřeba dát dětem prostor pro navazování vztahů k učitelům a ostatním zaměstnancům.

2.3.3. Emoční inteligence

V posledních letech někteří psychologové hovoří o emoční inteligenci. Goleman (2000, s.305) ji definuje takto: „Emoční inteligencí se rozumí schopnost vyznat se sám v sobě i v ostatních, vnitřní motivace a zvládání vlastních emocí i cizích.“

Nejen v odborných publikacích, ale i v našem okolí se odvíjejí příběhy lidí, kdy vysoce inteligentní člověk je v životě neúspěšný a člověk s problémovým školním prospěchem vede úspěšný život. Každý člověk zná chvíle, kdy se rozhoduje a myšlenky i city mají stejnou váhu, proto je rozhodování těžké. Pokud se člověk dokáže orientovat v oblasti emocí, má předpoklady lépe využít své přednosti.

„Součástí emoční inteligence jsou také sociální dovednosti. Mezilidských vztahů se týká umění naslouchat, empatie, schopnost odolat negativním vlivům, vnímání sociálních a emočních signálů.“ (Goleman, 1997)

2.3.4. Socializace

Socializace znamená **zespolečnění**, je to proces osvojení jazyka, lidských forem, norem chování, hodnot a mezilidských vztahů dané společnosti, ve které jedinec žije. Socializace probíhá po celý život a to ve sledu rozmanitých interakcí jedince s druhými lidmi. Pro zdárnou socializaci jsou důležité podněty, které dítě dostává od ostatních lidí.

„Pokud k dítěti nikdo nepromlouval do zhruba deseti let života, může zůstat celý život němý, nebo přinejmenším řečově velice zaostalé. Zdá se, že pro mozek existuje optimální doba v prvních letech života, aby zvládl dovednost mluvení“ (Brierley,1996,s.46)

Špatné citové a nepodnětné zázemí v raném dětství může vést k horšímu navazování vztahů k ostatním lidem, nebo dokonce k izolaci od ostatních lidí.

„Přesto může mozek na základě své odolnosti a přizpůsobivosti v určité míře účinky špatného začátku rozptýlit, pokud je dětem poskytována v jeslích, školkách a doma láska a stimulace prostřednictvím povídání a her.“(Brierley,1996,s.46)

2.3.5. Socializace v předškolním období

V předškolním období zůstává rodina nejvýznamnějším prostředím. Rodina dítěti zajišťuje primární socializaci, uvádí dítě do společnosti. Předškolní období z hlediska socializace je považováno za kritické období, kdy se dítě na určitou dobu odpoutává od rodiny a vstupuje do mateřské školy. Vzdává se bezpečí, jistoty, hledá nové kontakty a později další vztahy.

Učitelky a zaměstnanci mateřské školy by měli být k nově nastupujícím dětem velmi empatičtí a přistupovat k nim i k jejich individuálním potřebám vstřícně. Pro lepší adaptaci podle odborníků jsou vhodné heterogenní třídy, menší počet dětí a pozvolné přivýkání malého dítěte na učitelku s postupným získáváním důvěrného vztahu.

„Teorie vztahu vychází z budování spolehlivého pouta k blízkým osobám v rodině a snaží se o aktivní a déletrvající spolupůsobení matky v mateřské škole tak, aby si dítě pozvolna přivýkalo na učitelku a vytvořilo si k ní důvěrný vztah. Pedagogický přístup se musí velmi rozvážně volit s ohledem na rozdílné kvality vztahů, jež si vytvořily děti ke svým primárním blízkým osobám.“ (Niesel,Griebel,2005,s.21)

Pedagogové by se měli vyhýbat hodnocení rodičů a nepohlížet na rodiče, k nimž si děti vytvořily spolehlivé pouto, jako na lepší a na rodiče, k nimž mají děti nejisté pouto, jako na horší. Správně odhadnout kvalitu vztahu je velice obtížné. Měli bychom proto přihlížet k názorům odborníků, že nejen děti se spolehlivým poutem, které se snadněji a přirozeněji otvírají novým vztahům, ale i děti s nejistým poutem se po delší době za dobrého vedení a díky vnímavému a spolehlivému chování učitelky stávají přátelskými, naučí se uplatňovat svá vlastní přání a potřeby.

2.3.6. Vývojové aspekty socializačního procesu

Socializační proces podle Langmeiera a Krejčířové(2006) zahrnuje tři vývojové aspekty:- vývoj sociální reaktivity, vývoj sociálních kontrol, osvojení sociálních rolí.

Vývoj sociální reaktivity

Vývoj sociální reaktivity je vývojem rozlišných citových vztahů k lidem v bližším i vzdálenějším společenském okolí. Dítě již od útlého věku umí vyjádřit všechny základní výrazy emocí, jimiž reaguje přímo na situaci. Touto cestou komunikuje s rodiči a dostává od nich zpětnou reakci. Reakce rodičů na pocity dítěte jsou jedním z nejvýznamnějších prostředků socializace. Pro citový vývoj dítěte je důležité emoční vyladění rodičů s dítětem, které je základem empatie. Rodiče by neměli potlačovat ani negativní pocity (v přiměřené míře), jelikož rozlišnost pocitů dítěti pomáhá porozumět, co jsou „pozitivní a negativní“ pocity a jak na ně mají reagovat. Dítě se později naučí „číst“ i své vlastní pocity.

„Malé děti jsou od počátku velmi pozorné k pocitům druhých lidí a již kolem jednoho roku věku dítěte řídí své chování podle výrazů emocí druhých lidí. Mezi druhým a třetím rokem dovedou děti slovy označit výraz emocí druhých a na negativní emoce svých blízkých reagují prosociálním chováním (např. snahou druhého člověka utěšit nebo mu pomoci).“ (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 97)

Děti v předškolním období velmi často o svých pocitech spontánně hovoří. Při hře je připisují i zvířátkům, panenkám, tyto hry o pocitech pomáhají dětem vlastní emoce lépe ovládat. Zpočátku dítě chápe pocity jen jako přímou bezprostřední reakci na vnější události. Mezi 3. a 5. rokem teprve začíná dítě skutečně rozumět subjektivní povaze emocí, ví, že prožívané pocity závisí na tom, jak člověk dané situaci rozumí, a že stejná

situace může vyvolat jinou reakci, jiné pocity. Kolem čtvrtého roku již dokáže předpovědět pravděpodobnou emoční reakci druhých na určitý podnět.

„Předškolní dítě tedy rozlišuje mezi chováním a vnitřními stavy, které chování řídí, ale domnívá se, že myšlenky a pocity se přímo projevují v chování – z chování lze jednoznačně určit vnitřní stav (když se někdo usmívá, musí být šťastný).“

(Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 97)

Teprve kolem šesti let si dítě začíná uvědomovat to, že výraz emocí může být zavádějící, že lidé mohou maskovat své pocity.

Vliv sociálního prostředí pomáhá dítěti k lepšímu ovládnutí vnějších emočních reakcí a projevů chování, dítě se naučí nejprve situaci přehodnotit a pak reagovat. Vlastní pocity se tak zjemňují a diferencují, začínají se vyvíjet i složitější emoce a pocity vztahované k vlastnímu sebehodnocení (pocity hrlosti, studu, viny). V pěti letech si děti již začínají uvědomovat význam míry vlastního úsilí.

Vývoji porozumění prožitků druhých lidí se v poslední době zabývá mnoho odborníků, a to především v souvislosti s popisem vývoje **teorie mysli**, což znamená způsob, jímž dítě rozumí subjektivitě druhých. (např. Mitchell, 1996, Harries et al., 1989). Teorie mysli je soubor znalostí o psychice člověka, který nám umožňuje porozumět sociálnímu dění a předvídat reakce druhých lidí, dobře s druhými lidmi vycházet, zapojovat se do společných činností. Do čtvrtého roku dítě pochopí základní zákonitosti psychického fungování člověka, tedy vznik teorie mysli.

Mateřská škola může dítěti nabídnout každodenní interakci, srovnávání, rozhovory s druhými dětmi, ale i s „jinými“ dospělými. Dítě se přirozeně učí brát ohled na pocity a přání ostatních dětí a dospělých, učí se porozumět jejich myšlenkám, motivům a prožitkům. V symbolických hrách, v příbězích a pohádkách si dítě cvičí schopnost vidět svět očima druhých. Humor od předškolního věku hraje důležitou roli ve vztazích dítěte, šestileté dítě již chápe žert a dovede rozlišit, co druzí pokládají za směšné.

Vývoj emočního porozumění je **nejvýrazněji narušen**, nebo úplně chybí u dětí s autistickou poruchou. Pro tyto děti neznamenaají lidé víc než neživé předměty, nedokáží vstupovat do komunikace s lidmi, nevyhledávají pohled z očí do očí ani dotek

druhého, nedovedou se podělit o svůj zájem. Dávají přednost samotářské hře a nerozlišují citovou náklonnost k jednotlivým lidem .

Narušení emočního porozumění též může nastat u dětí týraných a zanedbaných.

Vývoj sociálních kontrol

Malé dítě je zpočátku ve svém chování vedeno okamžitým přáním nebo bezprostředním impulzem a je mu ze strany dospělých dovoleno skoro všechno. Postupně je podrobováno sociálnímu tlaku, aby své chování podřídilo způsobům, které jsou společností schvalovány. V některých společnostech dochází k přechodu od **shovívavosti k socializaci** náhle, v jiných pozvolna. Někde je socializace podporována pochvalou a odměnami, jinde je přísně vynucována tresty.

„V naší dnešní společnosti dochází k socializačnímu tlaku na dítě spíše pozvolna a postupně, zpravidla zejména během třetího roku života a pak po celou dobu předškolního období. Socializaci dítěte – zejména pokud jde o vývoj sociálních kontrol a přejímání vyspělejších sociálních rolí – podněcují a posilují zvláště rodiče a ostatní členové rodiny, ale významnou roli tu začínají hrát i druhé děti.“ (Langmeier, Krejčířová, 2006, s.95)

Vývoj vnitřních sociálních kontrol, tedy **svědomí**, je závislý na řadě podmínek, především na vztahu dítěte k rodičům. Pokud má matka i otec láskyplný vztah k dítěti a dítě jejich vztah opětuje, je ochotné dobrovolně plnit jejich pokyny a vnitřně se s nimi ztotožňuje, dává předpoklad pro pevné svědomí. Vývoj svědomí též ovlivňují socializační techniky. Tělesné tresty vývoj svědomí spíše oslabují, naopak techniky založené na poskytnutí nebo odnětí projevů lásky pevné svědomí podporují. Je však důležitá míra „trestu“ a měl by již být vytvořen láskyplný vztah mezi matkou a dítětem. „Odnětí lásky tam, kde je jí málo, je nesmyslné.“ (Sears et al., 1965)

Vývoj sociálních rolí

V prvním roce života si dítě jiného dítěte spíše nevšímá nebo jej vnímá jako hračku. Kolem jednoho roku zájem o druhé dítě vzrůstá, ale děti se spolu převážně přetahují o věci a hračky nebo se tahají za nohy, za vlasy.

Teprve okolo druhého roku jsou kontakty mezi dětmi přátelštější a osobnější. Děti si hrají vedle sebe a navzájem se napodobují, jde o takzvanou **souběžnou (paralelní) hru**.

Děti po sobě pokukují, napodobují jedno druhé, mohou si podat hračku, pozdravit se, ale hraje si každé samo.

V předškolním období dochází k výraznějšímu pokroku, začíná převažovat **hra společná**. Děti si hrají společně na sdílených projektech a předávají si materiál. Další etapou je **hra kooperativní**. Přichází mezi čtvrtým a pátým rokem. Děti při hře spolupracují, role si sami určí a hru si organizují, každé dítě přispívá svým osobitým dílem ke společnému projektu. Děti, které chodí do mateřské školy, mají více možností si role ve hrách s ostatními dětmi zažít a dosahují v tomto směru vyšší úrovně.

„Osvojování si rolí ve skupině v předškolním věku je patrné zejména z toho, jak některé děti získávají zvláštní **oblibu** spoluhráčů, jak některé mají tendenci poroučet druhým a jiné se jim naopak podřizují, jak mezi těmi, které mají sklon určovat vedení ve skupině, brzo rozlišují ty, jež si pomáhají hrubou silou, a jiné, které „diplomaticky“ volí šikovnou taktiku.“ (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 99)

V období 3 – 4 let se již začíná objevovat **soupeřivost**, děti podávají větší výkony, když „soupeří“ s ostatními dětmi. Pedagog by měl zvládnout míru a vhodnost soupeření. Na druhé straně se též v předškolním věku velmi rozvíjí **porozumění pro druhé**, děti jsou citlivější k pocitům jiných dětí, snaží se plačící děti utěšit, uspokojit jejich přání.

Podle Langmeiera a Krejčířové (2006) prosociální chování přitom obecně více pozorujeme u dětí, které i na kognitivní úrovni lépe rozumí psychice člověka a také u dětí s jistým poutem k matce.

Osvojování si **ženské a mužské role** je v předškolním věku velmi významné. Chlapci a dívky se ve svém chování liší již dříve, a to na základě vrozených vloh a na odlišném očekávání od dospělých. Rodiče mají trochu odlišný způsob chování a výchovný přístup k chlapcům a jiný k děvčatům.

V předškolním věku si dítě již zřetelně uvědomuje odlišnost pohlaví a samo se ke svému pohlaví hlásí a přejímá jej ve svých zájmech a postojích. Dává přednost určitým hračkám, oblečení, hrám. Důležitý je zde vzor chování z rodiny, vztah dívky k matce, vztah chlapce k otci.

I když v předškolním věku je stále dítě nejvíce závislé na rodičích, nelze vliv druhých dětí a dospělých podceňovat. Pro zdravý rozvoj sociálních vztahů by dítě v tomto věku mělo mít možnost styku s druhými dětmi, buď v mateřské škole, nebo v jiné skupině dětí, kde se učí způsobům chování, které budou později pro ně důležité. Dítě se učí ve skupině ostatních dětí pomáhat slabším, druhé vést a jindy se podřít, soupeřit se stejně schopnými, spolupracovat na stejné úrovni a řešit kompromisem vznikající konflikty.

Již J. A. Komenský ve svém Informatoriu školy mateřské zdůrazňoval, jaký má nezastupitelný význam působení druhých dětí pro vývoj každého dítěte. „Ač chůvy a rodičové nemálo dětem prospěti mohou, více však jejich vrstevníci, spolu děti, buď že sobě co povídají, a neb spolu hrají. Nebo mezi dětmi podobnost věku působí podobnost povah a myšlení...Protož nepochybuj žádný, že dítě dítěti více vtip zaostřiti může, než kdo jiný. A za tou příčinnou dětem s dětmi se shledávají, i po ulicích spolu hraní a běhání, byť každodenní bylo, nerci-li dovolováno, ale i domýšleno býti má.“

(Langmeier, Krejčířová, 2006,s.100)

3. SPECIFIKA PŘEDŠKOLNÍ VÝCHOVY A VZDĚLÁVÁNÍ, METODY A FORMY

Každé předškolní dítě má své specifické individuální potřeby a možnosti, na které je třeba při výchově a vzdělávání brát zřetel. Vlastně celé předškolní období má své specifické požadavky na výchovu a vzdělávání, proto následující kapitola pojednává o vhodných metodách a formách vzdělávání a též, jaké jsou specifické požadavky, které napomáhají kvalitní výchově a vzdělávání.

3.1 Specifické požadavky výchovy a vzdělávání u předškolních dětí

3.1.1 Vhodnost prostředí

Prostředí mateřské školy by mělo být obsahově bohaté, vstřícné, podnětné. Mělo by zajišťovat pocit bezpečí a jistoty, aby se dítě mohlo radostně, spokojeně a přirozeně projevovat.

3.1.2 Individuální přístup

Vzdělávání má být důsledně vázáno k různým specifickým potřebám a možnostem jednotlivých dětí. Je důležité, aby pedagog vycházel z pozorování dítěte a uvědomění si jeho individuálních zájmů a potřeb. Pedagogická analýza dítěte by měla vést pedagoga k hlubšímu poznání osobnosti dítěte, měla by mu ukázat jeho stupeň vývoje, vzdělávací pokroky, konkrétní životní a sociální situace, měla by mu ukázat cestu jak dál s dítětem individuálně pracovat. Dítě se při dobrém individuálním přístupu pedagoga může cítit úspěšné a je svým okolím uznávané a přijímané.

Mateřská škola by též měla pečovat o uspokojování potřeb dospělých, učitelek, ostatních zaměstnanců a rodičů, bez nichž by nebylo spokojenosti dětí.

3.1.3 Heterogenní i homogenní třídy

Specifikem mateřských škol je možnost vzdělávat společně v jedné třídě děti bez ohledu na jejich rozdílné schopnosti a učební předpoklady. V předškolním vzdělávání tak mohou být vytvářeny třídy, v nichž si děti mohou být věkově blízké, stejně tak i věkově vzdálenější, mohou vykazovat rozdílné vzdělávací možnosti a potřeby, včetně specifických.

3.1.4 Vyváženost činností

V předškolním vzdělávání by měly být uplatňovány aktivity **spontánní i řízené**. Tyto aktivity by měly být vzájemně provázané a vyvážené. Řízené činnosti by neměly napodobovat školu, ale měly by být pedagogem cíleně motivované a probíhat v menší skupině či individuálně.

3.1.5 Přístup pedagoga

„Vzdělávání dětí v mateřské škole by mělo být založeno na principu vzdělávací nabídky, na individuální volbě a aktivní účasti dítěte. Pedagog má být průvodcem dítěte na jeho cestě za poznáním, probouzet v něm aktivní zájem a chuť dívat se kolem sebe, naslouchat a objevovat, nikoli tím, kdo dítě „úkoluje“ a plnění těchto úkolů kontroluje. Úkolován je pedagog – jeho hlavním úkolem by mělo být iniciovat vhodné činnosti, připravovat prostředí a nabízet dítěti příležitosti, jak poznávat, přemýšlet, chápat a porozumět sobě i všemu kolem sebe stále účinnějším způsobem.“ (RVP PV, 2004, s. 9)

3.1.6 Integrovaný přístup

Vzdělávání v mateřské škole v současnosti probíhá podle integrovaných bloků, které nabízejí dítěti vzdělávací obsah v přirozených souvislostech, vazbách a vztazích. Obsah bloků by měl vycházet ze života dítěte a měl by být pro ně zajímavý a smysluplný. Dítě při plnění bloků nezískává jen izolované poznatky, ale získává zkušenost, která je komplexnější a stává se pro dítě snáze uchopitelnou a prakticky využitelnou. Takto pojaté vzdělávání poskytuje dítěti širokou škálu různých aktivit a nabízí mu hlubší prožitek.

3.2 Metody a formy vzdělávání

3.2.1 Metody

Co je vyučovací metoda

„V nejširším slova smyslu se vyučovací metodou rozumí postup, cesta, způsob vyučování (řec. Methodos – cesta k).“ (Tomková, In kol. autorů, 1998, s.38)

„Právě prostřednictvím metod se uskutečňuje vazba cíle a obsahu pedagogického procesu s jeho výsledkem...“ (Skalková, 1999, s.167)

Metody volíme v závislosti na :

- dovednostech pedagoga
- časoprostorových podmínkách
- cíli výuky
- náplni výuky
- potřebách dětí, jejich věkových zvláštnotech
- zkušenostech dětí.

3.2.2 Organizační formy

Organizační formy jsou prostředky, jimiž realizujeme výchovně vzdělávací cíle. Je to způsob sestavení vzdělávacího procesu, při kterém vhodně využíváme prostředí a připravených činností žáků i pedagoga. Výběr organizační formy závisí na cíli, na prostředí, ve kterém má výuka probíhat, na možnostech učitele, žáků i školy.

Nutno podotknout, že každá organizační forma má mnoho variant. Pro výuku je přínosné kombinování různých organizačních forem.

Skalková (1999) definuje tyto základní proudy organizačních forem:

- frontální vyučování
- skupinové a kooperativní vyučování
- individualizované vyučování
- projektové vyučování
- domácí učební práce.

3.2.3 Jaké jsou vhodné metody a formy výuky u předškolních dětí

Vzdělávací činnosti u předškolních dětí by měly probíhat především formou nezávazné dětské hry, kterou se dítě zabývá na základě zájmu a vlastní volby.

Při výuce předškolních dětí jsou vhodné metody **prožitkového a kooperativního učení hrou** a činnostmi dětí, které jsou založeny na přímých zážitcích dítěte, podporují dětskou zvědavost a potřebu objevovat, podněcují radost dítěte z učení, jeho zájem poznávat nové, získávat zkušenosti a ovládat další dovednosti. Ve vzdělávání předškolních dětí je potřeba poskytovat dítěti prostor pro spontánní aktivity a jeho vlastní plány.

Dále je v předškolním období velice výrazně uplatňováno **situační učení**, založené na vytváření a využívání různých situací. Dítě pomocí praktických ukázek životních situací lépe chápe souvislosti a smysl.

V neposlední řadě předškolnímu vzdělávání napomáhá **spontánní sociální učení**.

Důležitá je **vhodná volba metod a forem** vzhledem ke stanovenému cíli a věkovým zvláštnostem dětí. Žádná z uvedených forem a metod není univerzální. Nemá smysl některé formy a metody preferovat či zavrhnout, vhodnější je snaha o jejich vzájemné propojování. Práce učitele by se neměla stát rutinou, ale měla by být stále se vyvíjejícím a obměňujícím procesem.

4. HRA

V dětském životě má hra nezastupitelné místo a je důležitým prvkem v rozvoji osobnosti dítěte. Pro dospělého je hra dítěte zrcadlem, které odráží to, co si dítě ze světa odneslo, co z něj pochopilo, a je také zpětným zrcadlem kvality pedagogické práce.

Celé předškolní období by se mohlo nazývat obdobím hry, proto se následující kapitola bude zabývat důležitostí hry v životě dítěte, zaměřím se na historické a teoretické kořeny, vývojové zvláštnosti a význam při socializaci.

4.1 Definice hry

Význam hry pro život dítěte i dospělého lze těžko vtěsnat do jednotné definice, či teorie. Přesto zde uvádím několik definic z různých pohledů na hru.

„Různé hry za různých okolností mohou mít rozdílný konkrétní význam pro jedince i pro společnost. Psychoanalýza zdůraznila například význam hry jako projevu nevědomí, a tedy jako prostředku k vyrovnání s emočními konflikty na symbolické rovině.“ (Langmeier, Krejčířová, 2006, s.102)

Nizozemský historik a teoretik kultury Johan Huizinga **definuje hru** jako „dobrovolnou činnost, která je vykonávána uvnitř pevně stanovených časových a prostorových hranic, podle dobrovolně přijatých, ale bezpodmínečně závazných pravidel, která má svůj cíl v sobě samé a je doprovázena pocitem napětí a radosti a vědomím jiného bytí, než je všední život.“ (Huizinga, 2000, s.44, 45)

Autoři knihy Vývojová psychologie se přiklánějí k této **definici**: „**Hra** je jednou ze základních potřeb člověka a to ve všech společnostech a kulturách, souvisí se svobodou člověka a s jeho tvůrčí, fantazijní a uměleckou schopností.“ (Langmeier, Krejčířová, 2006, s.102)

Další **definice hry** je od Opravilové: „Hra je jazyk dětství, dorozumívací prostředek, který dítě používá k učení a duševnímu růstu. Je to spontánní, improvizovaná činnost určená mírou vlastní zkušenosti, v jejímž rámci dítě objevuje svět a různé souvislosti v něm.“ (Opravilová, 2004, s.7)

4.2 Hra a teoretické úvahy

Teoretické úvahy o hře a její podstatě se objevují až v 19. století, které obrátilo pozornost k dítěti v mnoha směrech.

„V tuto dobu byla hra středem zájmu i dalších vědních oborů, které ji sledovaly ze svých úhlů pohledu, což pomáhalo hlouběji prozkoumávat její různé stránky. Ale protože je to jev složitý a dodnes pro výzkumná šetření obtížně uchopitelný, tak teprve jakýsi nadhled nad všemi těmito teoriemi nám umožňuje chápat hru komplexněji a v širších souvislostech.“ (Koťátková, 2005, s. 11)

Teorie švýcarského filozofa a psychologa **Karla Grosse** se odvíjí od analýzy hry mládřat a dětí. Ve hře viděl druh funkčního cvičení, v němž se dítě, podobně jako zvířecí mládě, připravuje na budoucí život. (Nacvičování dovedností s překonáváním různých překážek je obdobné jak u zvířat, tak i u lidí.)

Další **teorie** amerického psychologa a pedagoga **G. S. Halla** se opírá o Darwinovu teorii. Hall vypracoval rekapitulační teorii, podle které je hra zvláštní projev vývoje, při níž jedinec opakuje vývoj druhu. (Ve šplhání a houpání viděl pozůstatek ze života opičích předků, hry s vodou mohou být vzpomínkou na rybí předky.)

„Zkušenosti předků jsou geneticky zakódovány a dědičně předávány a dítě si ve hře znovu oživuje jejich zájmy a činnosti, a to v posloupnosti, v níž se objevily u prehistorického a primitivního člověka (Millarová, 1978 In Koťátková, 2005, s. 12)

Anglický filozof **Herbert Spencer** vycházel z názoru, že děti si hrají, aby se zbavily přebytečné energie. „Považoval hru za projev zvláštní vrozené síly a energie, kterou dítě potřebuje vybit.“ (Opravilová, 2004, s.5)

Teorie švýcarského psychologa a přírodovědce **Jeana Piageta** spojuje hru s rozvojem myšlení a s inteligencí dítěte. Hru vysvětluje procesy asimilace – proces, kterým jedinec mění z vnějšku přijímané informace a akomodace – naopak jedinec sám se vnějšímu světu přizpůsobuje. Tyto procesy by měly být v životě člověka v rovnováze, výsledkem souhry je intelektuální vývoj.

„Piaget rozlišuje základní období intelektuálního vývoje, která se realizují v určitém charakteru hry - senzorické (6 měsíců až 2 roky), symbolické (2-7 let) a konkrétních logických operací (7-11 let). Tato teorie připisuje hře jasnou biologickou funkci aktivního opakování a experimentování, pomocí které se mentálně zpracovávají nové situace a zkušenosti.“ (Kořátková, 2005, s. 13-14)

Sigmund Freud viděl ve hře možnost, jak proniknout do hlubinných stránek osobnosti. Vycházel z předpokladu, že ve hře se lidské chování nemusí podřizovat žádným vnějším okolnostem, je zcela motivováno přáním jedince. Dítě si ve hře vytváří svůj vlastní svět, kde si může prožívat příjemné i nepříjemné zážitky, uspokojit své touhy a potřeby. „Freudova psychoanalytická teorie vidí ve hře prostředek jak uniknout bolesti nebo dosáhnout rozkoše. Tento výklad je poněkud jednostranný a navíc nadměrně akcentuje sexuální kontext, proto byl podroben kritice. Dnes z celé teorie přetrvává především názor, že podnětem ke hře je u dítěte snaha vyrovnat se s nějakou událostí.“ (Opravilová, 2004, s.5)

4.3 Historie hry

Hra existuje od počátku lidstva. Hra je typická nejen pro lidskou rasu, ale také pro některé druhy vyšších živočichů, především savců.

„Hra provází lidskou společnost od jejího vzniku. Vytváří obraz kultury jednotlivých národů, je uznávána po celá tisíciletí a jen těžko bychom mohli určit období, kdy si člověk poprvé začal hrát.“ (Němec, 2002, str.9)

4.3.1 Hra v pravěku

Již v době mamutů děti pralidí běhaly, skákaly jako dnes. Důkazem jsou dochované kresby na stěnách. U Věstonic se našly archeologické nálezy chrastítek, keramických panenek. Pračlověk žil v souladu s přírodou, ale také s ní musel bojovat o přežití. Při hře si děti napodobováním osvojovaly dovednosti potřebné k přežití.

4.3.2 Hra ve starověku

Hry dospělých byly spjaty s pohřebním rituálem nebo se slavnostmi jakéhokoli druhu. Na slavnostech šlo hlavně o sportovní hry, které měly svá pravidla.

Řekové měli hry ve velké oblibě, nejvíce sportovní. Jeden z prvních, kdo si uvědomil praktickou cenu hry, byl Platón ve své knize „Zákony“.

„Příteli, nezacházej s dětmi při učení násilně, nýbrž ať se učí formou hry, abys také lépe mohl pozorovat, k čemu se kdo svou přirozeností hodí.“ (Platón In Opravilová, 2004, s.4)

Sportovní hry, které Řekové pořádali, většinou vrcholily v podobě závodů a slavností. Nejznámější jsou hry olympijské. Hry té doby byly na vysoké úrovni a byly prokládány divadelními hrami. Mládež hrála slepou bábu, míčové hry, na honěnou. Hra byla prostředkem k rozvoji fyzické síly a odvahy pro potřeby boje, ve škole se uplatňovala hra didaktická a ve volném čase šlo o hru povahy rekreační a zábavné.

4.3.3 Hra ve středověku

Panstvo se rádo bavilo, nejznámější hry byly rytířské, které probíhaly v rámci různých slavností.

Rytířské turnaje byly doprovázeny loutkovým divadlem, jehož základem byl stůl, na kterém se pomocí povolování a napínání provázků rozpochovaly figurky. Tématem byl souboj dvou rytířů. Na tržištích se hrála představení s mnoha jinými tématy. (Lněničková, 2005) Děti napodobovaly rytířské turnaje a hrály hry, které se dědily z generace na generaci.

Vrstva poddaných měla na hry mnohem méně času, práce na poli zabírala většinu jejich dne. Vesnické dívky měly dřevěné panenky, chlapci si hráli se zmenšeným nářadím. Hračky byly většinou ze dřeva, vyráběli je zruční dědečkové a tatínkové (houpací koník, kolíbka, panenky).

Doba renesance přinesla „humanizaci“ hry, v oblibě byly míčové hry, které předcházely tenisu a volejbalu. Hrál se nejen venku, ale i v míčovnách. Některé z her

jsou známé i dnes (např. porážení kuželek koulí). Děti bičikem proháněly káču, chodily na chůdách, střílely z kuše. Hry doprovázely světské i církevní slavnosti.

V baroku nadále dominovaly míčové hry a rytířské turnaje. Chlapci ze šlechtických rodin si hráli s dřevěnými koníky, napodobeninami zbraní a cínovými vojáčky. Dívky měly panenky, které připomínaly dospělé ženy. Byly vyrobeny z keramiky, textilu a dřeva. V zimě se sáňkovalo a bruslilo.

Mezi prvními, kdo ocenil důležitost hry pro celkový rozvoj dítěte, byl **Jan Amos Komenský**. Hru pokládá nejen za potěšení a zábavu, ale oceňuje její přednost svobodného rozhodování a celkově hodnotí hru jako „krásnou přípravu k vážným věcem.“ Podle Komenského si mají děti ve hře: „cvičit mysl k jemnosti, pohyby k obratnosti a tělo ku zdraví.“ (Opravilová, 2004, s.7)

Komenský uznával hru ve volných chvílích, divadelních představeních, nikoliv hru ve výuce školních dětí. Vyučování podle Komenského byla náročná práce.

U předškolních dětí bral hru jako potřebu. Hra podle Komenského vede k osvojení si dovedností, které jsou pro život užitečné, hra napomáhá k obnovení sil, k zotavení a k uvolnění i k překonání sociálních nároků.

V sedmé kapitole Informatoria: „Děti vždycky rády dělají něco: protože krev mladá tiše státi nemůž. A to jest hrubě dobře: nercili jim tohoto bráti nesluší, alebrž i zamýšleti ji, aby vždycky co dělati měly. Necht' jsou mravenčkové vždycky se okolo něčeho čmýrající, nosící, vláčící, skládající, překládající: toliko aby rozumně dělali, což dělají, pomáhati jim a ukazovati všeho mustr, by pak titěrky byly (jakožto v jiném jich cvičiti nejprv nelze), nelikovati se pohráti s nimi.“ (Komenský, 1992, s. 87)

4.3.4 Hra v novověku

Technické vynálezy odstartovaly velké změny. Zjednodušily práci dělníkům i rolníkům a lidé měli více času i sil na zábavu a hry. Budovala se cvičiště a vznikaly různé spolky se zaměřením na sportovní hry mládeže. Velmi známým spolkem je Sokol. Děti si hrály s pískem a hlínou, s vojáčky a panenkami. Oblíbené byly kolobežky a kola. Populárním sportem se stává kopaná. Objevuje se skauting, který podporoval děti v různých sportech. (Lněničková, 2005)

Zrychlující se vývoj společnosti znamená i rychlý nástup nových her a hraček, například elektrický vláček, panenka Barbie, stavebnice Lego...

4.3.5 Hra v současnosti

„Hra je stará jako kultura a civilizace, ba mnohem starší. Po dlouhá tisíciletí patřila k tak všedním a samozřejmým věcem, že jí nikdo nevěnoval zvláštní pozornost. V devatenáctém století se o ni začali hlouběji zajímat antropologové a národopisci, ale teprve v naší době se hře dostalo zasloužené pozornosti. Psychologové v ní rozeznali důležitý vývojový činitel. Sociologové zjistili, že hra má významný podíl na integraci jedince do společnosti. Psychiatři objevili hru jako účinný terapeutický prostředek. Pedagogové pochopili, že mohou hry, závody a soutěže všestranně využít ve výchovném a vzdělávacím procesu. Hry mají velkou zásluhu na jednom z nejpřevratnějších technických vynálezů – na vzniku a bouřlivém rozvoji počítačů. Analýza jednoduchých strategických her dala totiž matematikům první podnět ke zrodu nového vědního odvětví, teorie her, které sehrálo při vzniku a vývoji počítačových strojů klíčovou úlohu.“(Zapletal, 1985, s.7)

Hry se vyvíjejí stále. I dnešní doba přináší nové hry. Velký rozmach zaznamenávají zmíněné hry počítačové, které děti pohlcují svým virtuálním světem. Pro dnešní děti, často předškolního věku, je úplně normální zábavou jízda na skateboardu, horském kole, kolečkových bruslích, v zimě na snowboardu či lyžích. Jsou budována interaktivní hřiště, vodní centra... Dnešní svět je plný protikladů. Vedle moderních hraček jsou též stále v oblibě dřevění houpací koniči, hadrové panenky, plyšové hračky, hry s klacíky, pískem, míčem apod.

V dnešní uspěchané době hrají hry rádi i dospělí. Většinou dávají přednost sportovním hrám a činností, nebo společenským a počítačovým hrám. Při těchto hrách a činnostech relaxují, aktivně odpočívají. Objevily se i nové sportovní hry, například ringo, friesbee, ale také adrenalinové hry - sporty (rafting, lanová centra, jumping). Tak jako je nepřehledný současný svět, tak je nepřehledný i svět dnešních her.

4.4 Dělení her

Hra je činnost rozmanitá a mnohotvárná, proto klasifikace her má pracovní charakter, pomocí kterého se hra dospělému přiblíží za účelem jejího lepšího pochopení.

Klasifikace vychází z toho, podle jakého kritéria hry rozlišujeme:

- **podle schopností, které rozvíjí** - smyslové, pohybové, intelektuální a speciální hry
- **podle typů činnosti** - napodobovací, dramatizující, konstruktivní, fiktivní hry
- **podle místa** - exteriérové a interiérové hry
- **podle počtu hráčů** - individuální, párové a skupinové hry
- **podle věku** - hra kojenců, batolat, předškoláků
- **podle pohlaví** - dívčí a chlapecké hry.

Dříve se v pedagogice pracovalo s nedostatečným dělením her na hry **volné (tvořivé)** a hry **s pravidly**.

4.5. Znaky hry

Základní znaky hry nám mohou pomoci zjistit, jestli si děti skutečně hrají.

Významné znaky podle Košťátkové (2005) jsou:

- **spontánnost** – je viditelná v přirozeném aktivním chování, bezprostředním jednání a různorodé improvizaci
- **zaujetí hrou** - má často podobu hlubokého soustředění na činnost, kdy dítě nevnímá okolí, nechce přijmout podněty, které s jeho hrou nesouvisí
- **radost a uspokojení** - odráží se ve tváři dítěte, dítě se usmívá, gesta a pohyby mohou taktéž vyjadřovat nadšení, radost a spokojenost
- **tvořivost** - nové, originální upravování a konstruování skutečností z okolního světa a jejich nové kombinování.
- **fantazie** - v předškolním období mezi 3.-6. rokem má fantazie ve hře velkou důležitost, pomáhá dětem překlenout omezení jejich dětských možností, dovoluje zapojení a obohacení jejich představ a zkušeností
- **opakování** - dítě se ke hře, kterou si již vyzkoušelo, velmi rádo vrací, příkladem jsou pohybové hry, které nám díky opakování připomínají jakýsi vnitřně motivovaný trénink

- **přijetí role** - je velkým přelomem ve hře dítěte, je to cesta od sebe k druhým, prozkoumávání jednání druhých, dítě se učí nové role, naplňuje je i přetváří, zkušenosti a představy dále ověřuje ve vztahovém kontextu s ostatními rolemi.

4.6. Vývojové zákonitosti dětské hry

Hra každého zdravého dítěte podléhá určitým vývojovým zákonitostem provázející celkový ontogenetický vývoj.

4.6.1 Kojenec a batole

Jde o období od narození do tří let věku dítěte. Hra se zpočátku v **kojeneckém období** omezuje na procvičování pohybů s vlastním tělem nebo s jednoduchými předměty. Říkáme tomu období experimentace a manipulace. Hra dítěte je ještě hodně závislá na okolí.

Také činnost a hry **batole** mají většinou podobu experimentu. Děti velmi rády staví kostky, vkládají duté tvary a formy do sebe, navlékají je, šroubují a všelijak rozebírají. Batole si hraje většinou samo, nebo si žádá dospělého partnera. S vrstevníkem si zatím ještě hrát nedovede. Děti tohoto věku si hrají jakoby vedle sebe a v některých činnostech se i napodobují. Někdy mají činnosti a hry ráz „předcvičování“ (běhání, skákání, pohyb na hudbu).

4.6.2 Předškolní období

Odpovídá věku od tří do šesti let a pro hru je to velmi významné období. Dítě má dostatek času na hru a ta je hlavní náplní jeho činnosti.

Hru můžeme definovat jako určitou formu činnosti, která se liší od práce i od učení. Člověk se hrou zabývá po celý život, avšak v předškolním věku má své specifické postavení – je vůdčím typem činnosti. Obsahuje řadu aspektů, a to aspekt poznávací, procvičovací, emocionální, pohybový, motivační, tvořivostní, fantazijní, sociální apod.

Dítě, které přichází do mateřské školy, by mělo mít stádium jednoduché manipulace a experimentace již zvládnuté. Jestliže však tomu tak není, musíme pro ně vytvořit podmínky a dát příležitost, aby jím prošlo. Proto by i ve vybavení mateřské školy neměly chybět některé manipulační hračky a různé smysly rozvíjející materiály, které

dětem nabídneme. Zároveň by učitelka měla být připravena na roli herního partnera tam, kde dítě samo ještě hru náležitě rozvinout neumí.

V období docházky do mateřské školy se velmi rychle rozvíjí **symbolická hra a nápodoba**. Od jednoduchého situačního napodobování, kdy dítě samo zachází s medvídkem tak, jak maminka zachází s ním, přechází ke sdružující hře s vrstevníky, aby na konci předškolního období zvládlo **stadium složitých námětových a dramatizujících her**. V nich dokáže představovat široce zabírané role v náročném dějovém kontextu.

Vedle her podnícených reálnými zážitky jde také o hry podle pohádkového nebo samostatně smyšleného příběhu s rozličnými hrdiny, dramatickými zápletkami, bohatě dotvořené vlastní fantazií.

Dnešnímu dítěti mimo jiné chybí bezprostřední styk s řadou přírodnin a věcí, které dřív ve svém okolí nacházelo. Nezkusí si loupat fazole či přebírat hrách, najít knoflík podle velikosti dírky, navinout klubíčko nebo nasbírat šišky na topení. Vše má hotově a funkčně připraveno k použití. Spoustu drobných manipulačních úkonů, které přispívaly k rozvoji jeho zručnosti, nahradila tlačítka. V tomto směru je možné v mateřské škole tento deficit kompenzovat.

4.7. Hra jako socializační prvek

Významná úloha v socializačním procesu dítěte připadá právě hře. Dítě se od narození dostává do kontaktu s lidmi, vrstevníky a společnostmi a to v různém prostředí a v různých podmínkách a právě hra umožňuje dítěti se s novými poznatky, prožitky a zkušenostmi vyrovnat. Hra je cestou k pochopení lidského chování, konání a existence. Hra se liší obsahem, formou i trváním a sociálním zaměřením.

Hra pomáhá dítěti ve vlastní identifikaci. Dítě poznává samo sebe a okolí, přijímá vzorce chování a rolí ve společnosti. Dítě se učí ztotožňovat a odlišovat se od ostatních.

Právě v předškolním období, kdy se dítě odpoutává od rodiny, je hra pro jeho získávání nových vztahů velice důležitá. Hra, která se v tomto období stává nejčastější činností dítěte, mu napomáhá začlenit se do kolektivu ostatních dětí a vybudovat si v něm pevné místo.

Hra rozvíjí výraznou sociální stránku osobnosti dítěte, společné činnosti s vrstevníky vyžadují komunikaci, kontakt s dětmi i dospělými. Opravdová hra je pro dítě uspokojující činnost, do které může bez obav vložit všechny své schopnosti, rozum, cit a pomocí fantazie skutečnost přetvářet a modelovat. Pomocí hry si děti mohou vyzkoušet a napodobit chování dospělých, druhých dětí, lidí, zvířat. Dítě při hře proniká do vztahů, které by chtělo pochopit, např. matka - dítě, učitelka - dítě, prodavač - kupující atd.

4.7.1 Hra jako prostor pro vyjádření emocí.

Hra je pro dítě alternativním modelem komunikace, v němž může bezpečně vyjádřit své emoce, zkouší vztahy a ověřuje si své vlastní pocity.

Dítě si ve hře může vyzkoušet reakce pozitivní i negativní (hra na zloděje, na žraloky), poznává tak samo sebe, jak má na některé podněty reagovat, co je mu příjemné, nebo nepříjemné.

Hra tvoří vstupní bránu do světa dítěte a cestu k jeho osobnosti, proto může sloužit jako nepřímý prostředek pro domluvení se a poznání tam, kde ostatní prostředky selhaly.

4.8 Některé druhy her a činností, které přispívají k socializaci

4.8.1 Pohybové hry a činnosti

Pohyb je v předškolním věku jednou ze základních potřeb dítěte. Víme, že dítě má potřebu pohybu asi 5 – 6 hodin denně. Motivované pohybové hry nás nejprve informují o stavu základní motoriky a pohybových dovedností dítěte. „Čím jsou děti mladší, tím více potřebují pohyb k prozkoumávání svého materiálního a sociálního prostředí, k jeho pochopení a osvojení. Prostřednictvím pohybu se vyrovnávají samy se sebou a se svým okolím, získávají mnohostranné smyslové zkušenosti, které jim podávají informace o vlastním těle, okolním prostoru.“ (Zimmerová, 2001, s.16)

Pohybová hra není jen soubor usměrněných a napodobujících činností, ale také staví před děti úkoly vyžadující k řešení vlastní myšlení a leckdy i nutnost spolupráce a respektování druhých, takže hry mívají často výchovný a vzdělávací charakter.

„Prostřednictvím pohybu a pohybových her vstupuje jedinec do vztahu s druhými lidmi, vymezuje si pravidla společné hry, přejímá sociální role. Dohaduje se s ostatními o záměrech a pravidlech hry a dorozumívá se s nimi. Vytvářejí se základy komunikace,

schopnost ustupovat a prosazovat se, domlouvat se, vcítovat se a brát ohledy. Pohybová jednání také podněcují k sociálnímu vyrovnání: Děti se poměřují s ostatními, soutěží spolu, vyzývají se. Zde vznikají zkušenosti s vítězstvím a prohrou, s úspěchy a neúspěchy.“(Zimmerová, 2001, s.18)

Pomocí tělesného cvičení obsaženého ve hře se snažíme rozvíjet pohybové schopnosti jako vytrvalost, rychlost, obratnost a také procvičit již získané dovednosti a pozitivně ovlivňovat psychickou a sociální stránku člověka.

4.8.2 Dramatické hry

Dramatické hry mají široké pole působnosti a je těžké je shrnout do několika vět. Úkolem je rozvíjet obrazotvornost, tvořivost, empatii, samostatné a osobité myšlení, uplatňování intuice, pochopení a usměrňování citů, podpora sociálních vztahů ve skupině, osvojování komunikačních a pohybových dovedností. Jde o komplexní rozvoj osobnosti.(Machková,1999) Jejich rysem je skutečnost, že přináší psychické uvolnění.(Kalhous,2002)

„Dramatickou hru můžeme vnímat i jako sociální a individuální terapii. Umožňuje zbavit se vnitřního napětí, a tak přispívá k vnitřní pohodě. Děti se mohou projevat odlišným způsobem, v jiné roli, jinou mluvou či gestikulací.“(Cílková, Hříbková, 2005, s. 12)

Při dramatických hrách se děti učí spolupracovat, vzájemně si pomáhat a respektovat jeden druhého. Dramatické hry rozvíjí představivost, fantazii, učí vnímat prostor a pohybovat se v něm, jsou motivací, která podporuje citový rozvoj.

Pomocí her se děti učí komunikovat na neobvyklé úrovni, hry umožňují dětem objevit možnosti sebevyjádření, uvědomění si svého těla, vcítit se do různých lidských vlastností.

4.9 Rozdíl mezi hrou a experimentací

Podle Příhody je mezi hrou a experimentací podstatný rozdíl. „Experimentace vzniká sama ze situace, je nepředvídatelná, nahodilá, vyrůstá a rozvíjí se zdola, jaksi individuálně, bez určení cíle. Naproti tomu tkví v každé hře, i když také potřebuje podnětu z nahodilých podmínek, jakási úmyslnost předem jako by formovaná, cíl, který organizuje činnost a dává jí větší souvislosti a ukončení. Někdy přichází experimentace ve hru, jindy hra degraduje v experimentaci...“(Langmeier, Krejčířová, 2006, s.102)

5. ZÁŽITKOVÁ PEDAGOGIKA

Cílem této kapitoly je krátké seznámení s zážitkovou pedagogikou, abychom jí porozuměli a byli schopni ji smysluplně zařadit do systému pedagogických disciplín. Využijeme dostupné literatury a odpovíme na otázky: Co je zážitková pedagogika? Jaké jsou její cíle? Kde se s ní můžeme setkat?

5.1 Zážitková pedagogika (jako pedagogický obor)

Zážitková pedagogika je mladý obor, který dosud není zcela akceptován odbornou komunitou, hledá své zdroje, specifika, souvislosti a systematické zařazení do souboru pedagogických disciplín. V současnosti se spíše velice bouřlivě rozvíjí v praxi.

„Zážitková pedagogika si v českém prostředí dosud nezískala samostatné místo v systematickém uchopení pedagogických procesů a pokud je o ní referováno (Pávková, 1999, s.81; Mareš & Gavora, 1999, s.14, Matoušek & Kroftová, 1998, s.201), pak takřka výlučně v podobě sekundárního odrazu Neumanova vymezení (Neuman, 1998). Nejčastěji jsou používány termíny „výchova zážitkem“, „výchova prožitkem“, „výchova v přírodě“, „zážitková výchova“, „výchova dobrodružstvím“ atd. Jistě to souvisí i s pokusy o překlady obdobných směrů pěstovaných v zahraničí (v anglickém jazykovém prostředí „experiential education“, „outdoor education“, „adventure education“, „environmental education“ aj.“ (Gymnazion, 2004, vol. 1, pp. 6-16)

5.2 Definice zážitkové pedagogiky

Abychom mohli dobře pochopit zážitkovou pedagogiku, je nezbytné podívat se na to, jak ji definují někteří autoři.

Jirásek uvádí (2004, s.15): „Pod označením **„zážitková pedagogika“** tedy nadále budeme rozumět teoretické postavení a analýzu takových výchovných procesů, které pracují s navozováním, rozbořením a reflexí prožitkových událostí za účelem získání zkušeností přenositelných do dalšího života.“

Druhá definice je od Másilky (2003, s.31): „**Zážitková pedagogika** je koncepce užívající jako prostředek autentický prožitek, se kterým dále pracuje, ve smyslu vyvolání budoucích výchovných změn jedince. Zážitková, neboť výchovný prožitek, s nímž dále pracujeme, uplynul do minulosti. Pedagogika, neboť její podstatou je výchova (v širším slova smyslu zahrnující výchovu a vzdělávání) – budoucí získání zkušeností.“

5.3 Zážitek, prožitek, zkušenost

Zážitek, prožitek a zkušenost jsou základními pojmy zážitkové pedagogiky.

„**Termín prožitek** je možno vnímat jako intenzivní, důkladný způsob žití. Prožitek je událost, která se výrazně odlišuje od běžného žití a působí především svou intenzitou prožívaného děje, aktivity, činnosti. Prožitek je vždy charakterizován přítomností a nepřenositelností.

Termín zážitek lze odlišit jako přesah, dosažení cíle a celkovost v žití. Tak prožitek uplyne do minulosti (byl už prožit), dosáhl svého cíle, stává se uceleným zážitkem s možností vracet se k původnímu prožitku ve vzpomínkách, reflexi, analýze. Zážitek se vždy vztahuje k minulému prožívání, teprve takto zpracovaný zážitek, který je převeden do vědomí a náležitě zpracován, se stává životní zkušeností (cílem zážitkové pedagogiky), jež je přenositelná. Zkušenost pochopitelně nepramení pouze z prožitku, ale získává se rovněž přebíráním ze sekundárních zdrojů: prožitky druhých, četba, audiovizuální zprostředkování apod.“(Jirásek, 2005, s.202).

Kubala (2006) dodává. Prožitek vnímáme, zážitek si pamatujeme, zkušenost používáme.

5.4 Zážitková pedagogika v našem školství

Klasické školství tradičně kladlo hlavní důraz na předávání znalostí, které byly rozděleny na obory a dětem byly předkládány izolovaně, bez souvislostí. V současnosti se struktura výuky začíná měnit. Nové rámcové programy přijímají globální výchovu, která klade větší důraz na získávání dovedností, pochopení vztahů, souvislostí a na předávání postojů (odpovědnost, tolerance). Globální výchova se snaží o holistický pohled na svět, na žáka i na proces učení. Využívá se kooperativnější model učení a aktivní zapojení žáka pomocí zážitků, zkušenosti a reflexe “(Pelánek, 2008, s.20)

Zážitková pedagogika globální výchovu a holistický přístup podporuje, zaměřuje se především na dovednosti a postoje. Zážitková pedagogika je postavena na dvou základních principech – učení se **prostřednictvím zážitku - prožitku a rozšiřování komfortní zóny pomocí dobrodružství**.

5.5 Základní principy zážitkové pedagogiky

5.5.1 Učení prostřednictvím zážitku – prožitku

„Řekni mi a já zapomenu, ukaž mi a já si možná vzpomenu. Zapoj mě a já pochopím. (čínské přísloví)“ (Pelánek, 2008, s.21)

Toto čínské přísloví poukazuje na sílu prožitku s vlastním zapojením. Základem zážitkové pedagogiky je vlastní aktivita, prostřednictvím které člověk získává zážitky. Čím více energie a úsilí člověk vynaloží, tím více si zážitek zapamatuje. K tomu, aby se člověk něco naučil, však samotný zážitek nestačí. Rozdíl spočívá v reflexi.

„K učení a zapamatování dochází díky zkoumání a zpracování zkušeností, které zážitek vyvolal. Schematicky shrnuje tento přístup Kolbův cyklus.“(Pelánek, 2008, s.21)

5.5.2 Rozšiřování komfortní zóny pomocí dobrodružství

Komfortní zóna je tvořena situacemi, ve kterých se člověk cítí fyzicky i psychicky bezpečně. Zážitková pedagogika jakoby člověka vystrkuje kousek mimo jeho zónu a on si při poskytnutí psychické podpory může novou situaci vyzkoušet, případně ji ovládnout a svoji zónu bezpečí si zvětšit. Díky tomu se dotyčný bude cítit dobře ve více situacích a jeho život tak bude bohatší.

Abychom dosáhli kladného efektu, musíme odhadnout správnou míru náročnosti, znát lidské potřeby a nezapomínat u dětí na individuální přístup. Optimální je použití zdánlivého nebezpečí, kdy člověk vnímá situaci jako dobrodružství, a přitom je v bezpečí (noční hra pro děti, pro dospělé lezení po skalách).

5.5.3 Co zážitková pedagogika přináší

Prostřednictvím zážitkové pedagogiky se intenzivně rozvíjí sociální stránka osobnosti, jako je sebepoznání, spolupráce, práce v týmu, vedení lidí, vztahové a komunikační dovednosti, ale také životní postoje, mezi ně patří tolerance, odpovědnost. V neposlední řadě zážitková pedagogika poukazuje na metody řešení problémů a rozvíjí kritické myšlení.

„Podle Heideggera zážitková pedagogika umožňuje konfrontaci s jinými lidmi, se sebou samým i s přírodním a kulturním okolím, člověk si uvědomuje autenticitu své existence, být sám sebou jako celistvý, nikoliv jen na konzumní obstarávání zaměřený.“ (Gymnazion, 2004, vol. 1, pp. 6-16)

5.6. Prožitkové učení v předškolním věku

Termín prožitkové učení užíváme jako zkrácenou formu pro pedagogický styl učitelky, v němž uplatňuje způsob, kterým se dítě předškolního věku učí a naučí samo spontánně - prožitek a zkušenost.

Prožitkové učení navazuje na **přirozené zákonitosti spontánního stylu učení** dítěte. V předškolním věku se dítě učí především formou, která se nazývá **učení v širším smyslu slova**.

Dítě si přirozenými cestami a mechanismy svých biopsychosociálních struktur sbírá a **zpracovává zkušenosti** ze všech oblastí života a po celý svůj život. Zkušenosti získává především tím, že něco dělá a že to, co dělá, prožívá. Přirozenost cest a mechanismů učení prožitkem spočívá v tom, že se spontánně děje v souladu s prací mozku (u dítěte teprve zrajícího), dále v souladu s inteligencí a vlastnostmi temperamentu a charakteru, a také v souladu s rozsahem a kvalitou nabývaných sociálních zkušeností. Učení tohoto typu je pro dítě nenásilné, funkční, přirozeným způsobem zdravé.

Předškolnímu věku je **tento typ učení nejvlastnější**. Nikdy později již nebude dítě s takovou intenzitou, fantazií a efektivitou pracovat samo na sobě.

Znaky prožitého učení

Nakolik se učitelce daří učení organizovat, aby bylo prožitkovým, se pozná podle toho, jak se jí daří realizovat charakteristické znaky prožitého učení. Jsou-li realizovány a rozvíjeny všechny jeho znaky, probíhá prožitkové učení zdravě.

Prožitkové učení se vyznačuje těmito charakteristickými znaky:

- spontaneita (vlastní puzení k činnosti);
- objevnost (pronikání do reality, radost z poznávání);
- komunikativnost (verbální i neverbální složka);
- prostor pro aktivitu a tvořivost;

- konkrétní činnosti: manipulace, experimentování a hra;
- celostnost (účast všech smyslů a obou mozkových hemisfér).

5.7 Různé směry zážitkové pedagogiky

5.7.1 Výchova v přírodě (outdoor education)

Odlišující charakteristikou tohoto směru je především prostředí, v němž dochází k pedagogickým procesům. Outdoorové techniky jsou zaměřeny na učení a výchovu v přírodě. Při outdooru zúčastnění prožívají velmi silné zážitky z dobrodružství, nebo určitého nebezpečí. Při outdooru lidé překonávají fyzické i psychické překážky, vždy se musí zvolit zvládnutelná míra. Pokud náročno úkolu přeženeme, člověk se dostává do pocitu ohrožení a cítí se natolik nejistý, že k učení nedochází a komfortní zóna se spíše zmenšuje.

Vhodnost akcí, činností, her

Pro starší žáky a dospělé je možné zvolit náročnější akce jako je např. strukturované hry, výpravy do obtížně přístupného terénu, trénink přežívání v přírodě, náročné vodácké akce, cyklistické výpravy, lanová centra, horolezectví.

U předškolních dětí se musí velice citlivě dbát na přiměřenost her a akcí k jejich věku a naladění. Děti by se měly spíše naučit vnímat přírodu všemi smysly, postupně získávat pozitivní a citlivý vztah k přírodě, který se pokládá za základ pro vlídný a ohleduplný přístup k okolnímu světu i k jiným lidem. Malé dobrodružství samozřejmě děti láká a posouvá je dál. Děti se zapojením fantazie, trochou nebezpečí a fyzickou námahou poznávají okolní svět s větší chutí a aktivitou. Zákonitosti a situace lépe vnímají a rychleji chápou. Pohyb a hlavně pohyb v přírodě je u předškolních dětí jednou z nejvýraznějších činností.

Upevňování vztahů a kolektivů

Outdoorové techniky mohou pospolu provádět děti i dospělí. Tyto společné outdoorové akce přispívají k upevňování vztahů mezi dítětem a rodičem, dítětem a jiným dospělým (např. děti a učitelky, děti a zaměstnanci mateřské školy), ale také podporují vzájemné vztahy mezi dětmi, nebo mezi dospělými. Společné činnosti v přírodě mohou rodičům i učitelkám ukázat cestu, jak mohou společně s dětmi

prožívat radost z okolní přírody, vzájemné uspokojení při zdolávání překážek, sounáležitost s tím druhým, uvědomění si svých kvalit a kvalit dítěte. Děti i dospělí se učí pomoci druhému. Získávají citlivý vztah k přírodě, vnímají sounáležitost s přírodou a potřebu přírodu chránit.

„Některé dnešní děti vyrůstají v dokonalém domácím pohodlí a znají lépe svět počítačových her než nejbližší přírodu. Ukažme jim svět daleko rozmanitější, barevnější a složitější, svět mnoha osobních výzev a skutečných prožitků. Stačí umět naslouchat dítěti a dokázat společně s ním „pustit se po jeho stopě“. Zažívat s ním společně radosti z úžasu a z objevování všeho, co nás venku potká.“ (Šircová, 2007, s.7)

Kde pramení hry a činnosti v přírodě

V některých z nás jsou navždy zakořeněny pocity z dobrodružství, které jsme prožívali s Rychlými šípy. Mnozí v mladistvém období byli ve Skautu, nebo si sami v přírodě hráli na indiány, na vojáky či na velrybářskou výpravu. Prostor a rozmanitost, kterou nám skýtá příroda sama, dává hře další rozměr.

Hra a prožívání zážitků ze hry v přírodě patří ke každému věku a to i v různých stoletích. Příkladem je výňatek z deníku básníka Jiřího Wolкера. V době, kdy napsal dojmy z her v přírodě, mu již bylo šestnáct let a jeho básnický talent dozrával. Wolker byl člověk vzdělaný, s všestranným uměleckým nadáním, velice citlivý a vnímavý. O zážitcích ze společných her s vrstevníky napsal: „Ruce mám rozsekány, pořezány a podřeny. Černý jsem od smůly a mechu. Hlavu však mám jasnou jako lesní vzduch a myšlenky čisté jako voda v potůčku, tekoucí kolem tábora. Doma tomu bylo opačně.“ (Zapletal, 1985, s.13)

Za zakladatele soudobé výchovy prožitkem je považován německý pedagog Kurt Hahn, který navrhoval nápravu negativních jevů moderní civilizace prostřednictvím programů zahrnujících tělesná cvičení a trénink využívající nejrůznějších her a cvičení v přírodě. Nešlo však jen o hry, ale rovněž o připravenost ke službě bližnímu v záchranných službách, k pomoci přírodě či starým a nemocným lidem. Programy často vrcholily tvůrčím projektem nebo expedicí, popř. osamělým delším pobytem v přírodě zacíleným na osobní zamyšlení, prožívání a hodnocení. Hahn se domníval, že aktivita v uvedených oblastech povede u účastníků akcí k výrazným prožitkům a tyto prožitky se

později v rozhodujících životních chvílích vybaví a převezmou roli opěrných bodů pro překonávání krizí (Neuman, 1998; Neuman a kol., 1999).

Hry v přírodě dávají možnost rozvoji tvůrčí fantazie, často mění denní sny ve skutečnost.

„Hry a činnosti v přírodě cvičí tělo i ducha, rozvíjí rychlost, obratnost, sílu, vytrvalost a nervosvalovou koordinaci, zdokonalují postřeh, bystří smysly. Obnovují fyzické síly, jsou jednou z nejúčinnějších forem rekreace. U mladých lidí uvolňují přebytek energie.“ (Zapletal, 1985, s.14)

Zážitková pedagogika a outdoorové techniky nejsou všespasitelné

Každý z nás je jedinečný a neopakovatelný, proto neexistuje jednotné pravidlo, jdi, proživej naplno a bude ti lépe. Každý máme komfortní bezpečnou zónu trochu jinde, ne každému externí podmínky vyhovují. Máme-li povahu spíše introvertní, nebo právě ten den se nám nechce zdolávat tak extrémní podmínky a ještě jsme k výkonu nuceni, pak účinek outdoorových technik je zcela opačný. Velice záleží na učiteli – lektorovi, jak je vnímavý a empatický, jak dokáže u každého jednotlivce odhadnout míru zátěže.

V dnešní době se též zážitková pedagogika - outdoorové techniky v podobě různých kurzů v lanových centrech, při raftingu atd. staly velice módními pro studenty prvních ročníků středních škol, ale i pro managery a dospělé pracovníky velkých závodů. (Výjezdy na stmelování kolektivů-teambuilding.) Je bezesporu mnoho kvalitních lektorů a center, která jsou kompetentní. Stává se však, že některé společnosti, které mají výuku outdoorových technik jen pro byznys a nejsou odborně vzděláni, mohou účastníkům přivodit i traumatické pocity, pocity trapnosti a méněcennosti. V časopise Psychologie dnes jsem se dočetla o neopatrném nátlakovém přístupu lektorů. „V rámci samotného kurzu jsou mnohdy neopatrně provokovány emoce účastníků, se kterými se následně pracuje neadekvátně nebo vůbec ne. Účastníci jsou nuceni k sebeodhalování v míře, kterou určují lektoři kurzu, nikoli účastníci, a nutno podotknout, že většina lektorů je exhibicionisty, což však nemusí platit o všech účastnících kurzu. Zážitkové kurzy jsou skupinovou záležitostí, individuální přístup k účastníkům je vzácností.“ (Průdková, 2008, r. 14, č. 9, s.5)

5.7.2. Artefiletika

Artefiletika je reflektivní, tvořivé a zážitkové pojetí vzdělávání a výchovy, které vychází z vizuální kultury nebo jiných expresivních kulturních projevů (dramatických, hudebních, tanečních). Vizuální kulturou zde rozumíme výtvarné umění, vizuální stránky médií a estetické stránky hmotné kultury a přírody.

Cílem je rozvíjení sociálních kompetencí a prevence psycho-sociálních selhávání prostřednictvím uměleckých aktivit reflektovaných v dětské skupině. Pojem artefiletika je odvozený z latinského ars, artis - umění, a řeckého slovního kořene -fil-, který vyjadřuje vztah anebo příznivý postoj (např. mít rád). V tomto případě se týká tzv. filetického pojetí výchovy (Bresler 1994, Slavík 2001), které je založeno na respektování osobních zkušeností i potřeb dětí a směřuje k jejich intelektuálnímu a morálnímu rozvoji prostřednictvím reflektivní komunikace.

V České republice se artefiletika rozvíjí od začátku devadesátých let 20. stol. na propojení esteticko-výchovných a expresivně-terapeutických oborů. Ve svých počátcích artefiletika vycházela z kritického zhodnocení poznatků dvou hlavních oblastí: arteterapie a spontánně tvořivého modernistického pojetí výtvarné výchovy.

Podstatné je, že artefiletika pokládá uměleckou tvorbu dětí jen za první poznávací krok, na nějž má navazovat krok druhý reflexe a dialog mezi žáky. Musíme proto zajistit dostatek času nejenom pro výrazovou tvůrčí aktivitu, ale též pro rozhovory o zážitcích z tvorby a o širších kulturních souvislostech, které se při tom ukazují. V takovém rozhovoru je třeba zabývat se náležitě rozdíly v osobním pojetí téhož předmětu nebo tématu. V artefiletické terminologii to vyjadřuje tvrzení, že každý člověk, příp. určitá skupina lidí, má svou jedinečnou osobní zkušenost.

5.7.3 Muzikoterapie

Muzikoterapie patří k nejstarším používaným léčebným způsobům, které kdy lidé vymysleli. Počátky muzikoterapie sahají do pravěku. Pravěcí lidé používali primitivní hudební nástroje – kosti zvířat, kamenné nástroje, chřestidla a první flétny.

Hudební umění se užívá primárně k terapeutickému cíli, což vede k uspokojování potřeb lidí, a to emocionálních, mentálních, sociálních a kognitivních (tj. poznávacích). Muzikoterapii můžeme rozdělit na receptivní (pasivní) – sem patří zejména poslech hudby, která je vybírána muzikoterapeutem. Nejčastěji se jedná o etnickou hudbu či vážnou hudbu. Po poslechu následuje rozbor pocitů, dojmů, myšlenek

či vzpomínek vyvolaných poslouchanou hudbou. Druhá oblast muzikoterapie je aktivní – samostatné vytváření hudby (ne podle not), hlasové vyjádření, vyjádření tělem. Tyto metody se dají i různě kombinovat. Navazuje rozbor pocitů, dojmů, myšlenek či vzpomínek stejně jako u muzikoterapie pasivní.

U muzikoterapie vůbec nezáleží na hudebním vzdělání či na stupni rozvoje hudebního sluchu (nebo, jak se dále dočtete, sluchu vůbec). Tato terapie se dá provozovat buď skupinově, nebo jednotlivě a pod dozorem vzdělaného muzikoterapeuta, nebo doma. Muzikoterapie nachází uplatnění ve školství, zdravotnictví, sociální a výchovné oblasti. Přesnější specifikace cílových skupin, u nichž je aplikována muzikoterapie, je:

1. pro děti, mládež i dospělé s různými druhy handicapu, včetně smyslových a zdravotních i pro jejich rodinné příslušníky
2. pro děti, u nichž např. z důvodu nadprůměrné inteligence či výrazného nadání hrozí asociální či antisociální projevy chování
3. pro děti a mládež znevýhodněné v sociální oblasti – např. romské či vietnamské děti – jedná se zejména o jejich integraci a uvědomění si společenské funkce jedince
4. pro lidi trpící autismem a jejich rodinné příslušníky
5. pro děti z mateřských a základních škol – jde o speciální programy zaměřené na zlepšování komunikace, abstraktního myšlení, učení, relaxace, atd.
6. pro dospělou veřejnost ve funkci relaxace, psychohygieny, jako antistresový program apod. Muzikoterapie obecně má stimulovat pozitivní myšlení. K tomu jsou ale nejvhodnější nahrávky etnické hudby či hudba živá. Moderní hudba totiž své léčivé účinky ztratila. Je příliš složitá, rychlá, rytmicky nepravidelná, frekvenčně chudá, krátká a příliš negativně emočně nabitá. Nízké frekvence, které blahodárně působí na lidský organismus jsou potlačeny, neboť modernímu „zhýčkanému“ uchu zní velice nelibozvučně, falešně.

6. SOCIÁLNÍ KLIMA ŠKOLY

6.1 Terminologie

V zahraničí se studiem klimatu zabývají již padesát let, u nás je toto téma novější a v současné době dochází k ujasňování terminologie. Naši autoři čerpají především ze zkušeností zahraničních autorů a také z domácích výzkumů a porovnávání.

V této kapitole bude uvedeno několik úvah a definicí na téma klima, klima školy, klima třídy a sociální klima.

6.1.1 Klima, klima školy, klima třídy, sociální klima

Slovník cizích slov vymezuje termín **klima** jako: „1. podnebí, 2. situace, poměry, prostředí“ (Klimeš, 1981, s. 345)

V referátu na konferenci CPdS Klima současné české školy 2003, Grecmanová uvádí, že: „...**klima** vyjadřuje něco těžce postižitelného, nehmatatelného, avšak do jisté míry pravidelného a objektivního, co může připadat tomu, kdo se v něm pohybuje, jako určitá samozřejmost. Jediněm bývá klima silně vnímáno tak, že v něm způsobuje celkové rozpoložení převážně pocitové a postoje (Geist, 1992, s. 162; Průcha, 1997, s. 339; Durozoi, Roussel, 1994, s. 238; Helus, Pitha, 1993, s. 23).“ (Grecmanová, 2003, s. 17)

Další z odborníků, kteří se zabývají klimatem školy jsou: „G. Litwin a R. Stringer (1968, s. 43), kteří chápou **klima** jako filtr, přes který se musí dostat objektivní fenomény. Je rovněž důležité, že klima nevzniká samo o sobě, nýbrž se vytváří. Jde o dlouhodobý jev.“ (Grecmanová, 2003, s. 17)

Užším pojmem je pak podle Laška **klima** jako: „...trvalejší sociální a emociální naladění žáků ve třídě, které tvoří a prožívají učitelé v interakci.“ (Lašek, 1994, s. 40)

Pedagogický slovník (Průcha, Walterová, Mareš, 1995) rozlišuje mezi klimatem třídy a školy:

Klima školy je „...sociálně psychologickou proměnnou, která vyjadřuje kvalitu interpersonálních vztahů a sociálních procesů, jež fungují v dané škole, tak, jak ji vnímají, prožívají a hodnotí učitelé, žáci, příp. zaměstnanci školy. Součástí klimatu školy je např. klima učitelského sboru, klima školních tříd, celkové prostředí školy atd.“ (Průcha, Walterová, Mareš, 1995, s.97)

Klima třídy zahrnuje „...psychologické proměnné, představující dlouhodobější sociálně emoční naladění, zobecněné postoje a vztahy, emocionální odpovědnosti žáků dané třídy na události ve třídě (včetně pedagogického působení učitelů). Rozlišuje se klima aktuální a klima preferované, které si žáci přejí.“ (Průcha, Walterová, Mareš, 1995, s.98)

Sociální klima

V některých odborných publikacích pojem sociální klima školy a klima školy má stejný význam, jiní odborníci vidí drobné odlišnosti.

Sociální klima školy

Grecmanová odvozuje představu o sociálním (psychosociálním) klimatu „...z pojetí sociálního klimatu školy podle J. Mareše (Mareš, Křivohlavý, 1995, s.158). Sociální (psychosociální) klima zahrnuje ustálené postupy vnímání, prožívání, hodnocení a reagování všech aktérů určitého prostředí na to, co se v prostředí odehrálo, právě odehrává nebo má v budoucnu odehrát. Inspiruji se však i definicí S. Hvozdíka (1998, s. 249), který chápe psychosociální klima jako psychologickou a organizační charakteristiku konkrétní society.“ (Grecmanová, 2003, s. 17)

Mareš (2005) pod pojmem **sociální klima třídy** označuje sociálně-psychologické jevy (interakce, komunikace, jejich subjektivní i sdílené vnímání a hodnocení) dlouhodobé, typické pro danou třídu a daného učitele po několik měsíců či let. Jejich účastníky a tvůrci jsou: žáci celé třídy, skupinky žáků v dané třídě, jednotliví žáci, dále všichni učitelé vyučující v dané třídě a konečně učitelé jako jednotlivci. Sociální klima třídy je zprostředkovaně ovlivněno též širšími sociální jevy, jako jsou sociální klima školy a sociální klima učitelského sboru. Nepůsobí ovšem globálně, ale výběrově. Na téže škole mohou existovat vedle sebe rozdílná sociální klimata v rozdílných třídách: od klimat působících na žáky pozitivně, až po klimata působící negativně.

6.2 Klima a sociální klima mateřské školy

Základní potřebou všech účastníků pedagogického procesu, ale i dalších pracovníků školy je jejich pocit jistoty, bezpečí a celkové pohody. Příznivé klima v mateřské škole patří k základním podmínkám úspěšného naplňování pedagogických záměrů včetně ovlivňování pocitu jistoty a bezpečí i prosociálního chování a poskytování správného příkladu dětem. **Klima školy ovlivňuje** celá řada faktorů, které můžeme rozdělit do dvou skupin.

6.2.1 Vnější faktory

Klima školy ovlivňuje především samotný charakter školy a to jak se škola prezentuje na veřejnosti. Svou roli hrají způsoby a metody práce s dětmi a hlavně vztahy učitelů a dětí. Důležitá je spolupráce s rodiči, s odborníky a dalšími partnery. Vliv na klima má i sociokulturní prostředí, ve kterém se mateřská škola nalézá, velikost a typ obce i velikost mateřské školy. Pozitivnější klima se bude lépe rozvíjet v menších 2-3 třídnicích mateřských školách a též v mateřské škole, která je umístěna v menším městě či vesnici.

6.2.2 Vnitřní faktory

Na příznivé sociální klima školy mají vliv všichni pracovníci školy: pedagogičti i nepedagogičti, děti a částečně i rodiče dětí. Hlavními faktory, které ovlivňují pozitivní klima je složení učitelského sboru, který bývá v mateřské škole většinou feminizován. Pozitivní vliv na vzájemné vztahy pracovníků a dětí, obzvláště chlapců má zástupce mužského pohlaví - školník, učitel. Rozhoduje i věkové složení pedagogů a provozních zaměstnanců, příznivější je vyrovnané zastoupení různých věkových kategorií.

Vliv vedoucího pracovníka

Lidské pochopení, přiměřená náročnost a důvěra ve schopnosti podřízených vytvářejí podmínky pro kvalitní práci i pro spolupráci na úrovni otevřených partnerských vztahů.

Nepříznivé klima až stresující situace mohou způsobit nedostatky v řízení školy. „Nejasná koncepce práce školy, nejednoznačnost řídicích pokynů spojená s váhavostí v rozhodování, nevypočitatelné jednání vedoucího, neexistence a nedodržování jasných

kritérií pro hodnocení učitelů a dětí, neschopnost vytvořit podmínky pro práci školy včetně technických a materiálních, direktivní řízení nepřihlížející k sociálně-emotivním potřebám učitelů. Neznalost skutečné atmosféry v učitelském kolektivu, preferování jen některých zaměstnanců, nezávadnost, bojácné jednání, nedostatečná citlivost a vstřícnost, podbízivost.“ (Bečvářová, 2003, s. 103)

Významnou roli v oblasti vzájemných vztahů hraje kvalita informačního systému. Tok informací by neměl probíhat jen od vedení k podřízeným, ale také zpětně od podřízených k vedení a mezi podřízenými navzájem tak, aby byl zajištěn oboustranný (všestranný) zpětný systém.

Vliv pracovníků školy a jejich vzájemné vztahy

Při vytváření pozitivního klimatu školy záleží též na ochotě ze strany podřízených kvalitně pracovat. Malá nebo žádná soudržnost pracovní skupiny, lhostejnost a nechuť pracovat velmi ohrožuje pozitivní klima, situace a vztahy bývají napjaté a vyhrocené.

Podle Bečvářové (2003) se pozitivní vzájemné vztahy vyznačují těmito zásadami: aktivně naslouchat druhému, sdělovat jasně a zřetelně, motivovat, povzbuzovat jeden druhého, chválit, na chyby poukazovat raději nepřímo, nepoučovat, nezesměšňovat jeden druhého, nepodceňovat ostatní, nést zodpovědnost za svá sdělení a kvalitu práce.

Podle Kořátkové (2005) mají největší vliv na pozitivní utvoření stabilního sociálního ovzduší v mateřské škole vzájemné vztahy, které spočívají :

- v ochotě komunikovat s vyváženou složkou vlastního sdělování a pozorného naslouchání,
- v dovednosti ocenit práci ostatních členů klimatu (i rodičů a dětí)
- ve schopnosti být transparentní osobností pro všechny zúčastněné, nic nepředstírat,
- ve schopnosti přijímat ostatní bez předsudků, nezveličovat odlišnosti,
- v souhlasném postoji se svojí školou, který vzniká na základě společné práce na programu školy a na ocenění podílu všech při fungování,
- v odvaze řešit problémy podle toho jak přicházejí, otevřeně o nich mluvit a naslouchat různým, i když někdy velmi odlišným názorům na jejich řešení,

- v přijímání rodičů jako dobrých, i když jejich přístup k výchově může být jiný než náš,
- v kooperaci v pracovní skupině, která vede k dalšímu zkvalitňování vzájemné úcty, uznání a soudržnosti.

Konflikty

Každý člen kolektivu by měl respektovat názor druhého, uznávat prospěšnost odlišností, ctít svobodu slova. Přesto však v každém kolektivu dochází k menším či větším konfliktům a problémům. Problém v mateřské škole může vzniknout jako sporný element ve vztazích, názorech, při odlišném pohledu na situaci a při hledání postupů k jejich řešení. Problémy jsou součástí života a jejich překonávání nás posouvá. Narůstající problémy, které se neřeší, zhoršují vztahy a celé klima školy.

Důležitou vlastností ředitelky by měla být schopnost předcházet problémům a vzniklé problémy řešit včas a kvalitně. Vlastní řešení problému má více forem, jedna z možných forem, je řešení problému prostřednictvím tvořivého postupu, ten se týká zapojení celé skupiny, formou diskuze.

Stres a syndrom vyhoření

Práce učitele obsahuje mnoho stresu, který vzniká z nepředvídatelných situací v chování dětí, rodičů, v řízení školy. Právě neočekávané situace, neklid, hluk, zvýšená zodpovědnost, problémy s udržením pravidel a se schopností organizačně zvládnout skupinu dětí jsou významné stresory v pedagogické práci učitelky mateřské školy.

Díky dlouhodobým stresům a lhostejnosti, špatné motivaci k práci nedokážou být tyto učitelky otevřené, tolerantní, empatické k dětem i dospělým. Dlouhodobý stres a frustrace mohou vést i k syndromu vyhoření, který mají nejčastěji lidé velmi aktivní a výkonní. Lidé ve stavu vyhoření silně a dlouhodobě pociťují, že jejich duševní, emoční a fyzická energie je naprosto vyčerpaná a ztrácejí sílu vytrvat v pracovním nasazení. Důležité pro předcházení těmto jevům v kolektivu je dobré a fungující klima se spolupracujícím základem na všech rovinách. Vstřícný a tolerantní přístup, vybudování bezpečného zázemí, vzájemná citlivost, která by měla předcházet zahlcení jednoho člověka veškerými pracovními výkony a zodpovědností za všechno dění, to vše syndrom vyhoření eliminuje. Existují i netradiční metody: outdoorové techniky,

artefiletika, dramatické hry, které pomáhají kolektivům učitelů se odreagovat, zbavit se stresu, ale pomáhají i kolektiv stmelit a upevnit sociální klima školy.

Vztahy s rodiči dětí

Kvalitu klimatu také ovlivňuje uznání práce veřejností, hlavně rodiči. „Pro každého pracovníka školy, ale také pro děti a jejich rodiče by měla být škola takovou sociální skupinou, kde se cítí dobře, kam rádi chodí, kde naleznou porozumění, zájem a lidskou solidaritu.“ (Bečvářová, 2003, s. 103) Pocity bezpečí a dobrého zázemí patří mezi základní lidské sociální potřeby.

Vztahy všech pracovníků s rodiči dětí výrazně ovlivňují celkovou image a úspěšnost mateřské školy. Podmínkou dobré kvality vzájemných vztahů je oboustranná vstřícnost, otevřenost, založená na vzájemné důvěře a oboustranné podpoře. Jestliže se podaří udržovat pozitivní každodenní atmosféru mezi všemi zúčastněnými (rodič, děti, ředitelka, učitelky, ostatní zaměstnanci), podaří se rozvinout přirozené vztahy a vytvořit tak dobré klima, které otevírá u rodičů i dětí zájem o školu a zájem jednotlivých dětí o vzdělání.

K upevňování vztahů s rodiči slouží příznivý rozvoj jejich dětí, výsledky práce dětí prezentované na veřejnosti: výstavy prací dětí, dramatická a pohybová vystoupení atd. K výraznějšímu prohlubování vzájemných pozitivních vztahů pomáhají převážně společné akce pro děti a jejich rodiče, zejména v případech, že jsou nejen děti, ale také rodiče aktivně zainteresováni do různých činností včetně jejich příprav. Ty navíc slouží jako vhodná motivace, ovlivnění chování i výchovných postojů a postupů, též k následnému uznání a respektu k odborníkům.

Vztahy předškolních dětí k vrstevníkům a dospělým

V předškolním období působí na dítě souběžně větší počet dospělých a ostatních dětí, proto by celkové klima třídy a školy mělo být vytvářeno s maximální zodpovědností. Dítě je na počátku sekundární socializace, orientuje se v obklopující společnosti prostřednictvím nápodoby a identifikace. Velmi intenzivně vnímá chování dospělých, jejich osobnostní vlastnosti, způsoby komunikace a řešení všech situací, u kterých je přítomno. Mateřská škola je první vzdělávací instituce v životě dítěte, rodiče jsou proto v tomto období dítěte velmi citliví, záleží jim na tom, jak vypadá společenství, do kterého dítě roste, jak bude jejich dítě přijímáno dětmi i dospělými, zda mu nehrozí v jiném prostředí nebezpečí, ale také jak je dále vychovávat.

Vztah s vrstevníkem poskytuje mnohem méně jistoty než vztah s dospělým. Od vrstevníka nelze očekávat ochranu a toleranci, nelze se na něj v tomto směru spoléhat. Aby dítě takový vztah zvládlo, musí dozrát na určitou vývojovou úroveň, kdy už takovou podporu a potvrzení bezpečí nepotřebuje. Vznik potřeby kontaktu s vrstevníky lze proto chápat jako signál určité zralosti osobnosti předškolního dítěte.

Sociální vztahy s vrstevníky mají jiný charakter než vztahy s dospělými a dítě zde získává jiné role. Dospělý je pro dítě autoritou a jeho role je typická nadřazeností a vyšším statusem. Ve skupině vrstevníků se rozvíjejí vztahy na stejné úrovni. Děti mají obdobnou úroveň sociálních kompetencí, ale začínají se zde projevovat individuální rozdíly dané osobností či specifickými zkušenostmi. Ve vrstevnické skupině dochází postupně k diferenciaci a specifikaci sociálních rolí. Dítě zde získává nějaké postavení, které odpovídá určité roli a má určitý status, např. status hvězdy, outsidera atd.

V dětské skupině se rozvíjí schopnost soupeřit i spolupracovat. Dítě se učí uplatňovat své schopnosti a prosazovat se mezi ostatními. Prožitek úspěšnosti se stává součástí osobní identity a ovlivňuje v tomto směru dětské prožívání i chování.

Kamaráda získává předškolní dítě jiným způsobem než sourozence, má zde určitou možnost volby. Může jej, na rozdíl od sourozence, odmítnout, pokud mu nevyhovuje. Předškolní dítě preferuje takového kamaráda, který mu je podobný, má podobné kompetence a stejné potřeby i zájmy. Významná je především **shoda v oblasti vnějších znaků a projevů, dítě má potřebu sdílení činnosti**. (Zatím nehraje téměř žádnou roli potřeba sdílení pocitů a názorů.) Z hlediska předškolního dítěte je kamarád ten, kdo se mnou dělá různé věci, se kterým si můžu hrát. Kamarád je ten, kdo chce to, co chci já. Na druhé straně děti v této době přijímají i postiženého vrstevníka, ještě si dostatečně nezafixovaly běžné sociální předsudky. Důležité je především to, aby kamarád uspokojoval jeho potřeby.

Výběr kamaráda v předškolním věku ovlivňují hlavně zjevné znaky a situační faktory: pohlaví, zevnějšek dítěte, vlastnictví zajímavého předmětu, chování druhého dítěte. Přestože jsou předškoláci v kamarádství značně povrchní a proměnliví, je už i v této vývojové fázi zřejmý rozdíl ve vzájemném chování dětí, které k sobě mají kamarádský vztah, a dětí, které kamarády nejsou. Kamarádi v páru spolu dovedou lépe kooperovat, více vzájemně komunikují, vzájemně se napodobují a méně usilují o

získání nějakých výhod nebo o sebeprosazení. Ke konci předškolního věku začínají mít význam další osobní kvality dětí, které už mají obecnější hodnotu. Začíná být zřejmý ústup z egocentrické pozice.

6.2.3. Znaký kvalitního klimatu

Pozitivní klima „...žáky a učitele sbližuje a vytváří podmínky pro úspěšné plnění školních úkolů a povinností.“ (Grecmanová, 2003, s. 4)

Pozitivní klima v sobě nese pozitivní postoj k problémům a zajišťuje dětem konstruktivní přístup při řešení problémů a konfliktů. Děti i dospělí se cítí v prostředí bezpečně a příjemně. Jejich vzájemné vztahy jsou harmonické. Pro rozvoj pozitivního klimatu je důležitý respekt k individuálním potřebám, jasnost organizace a pravidel, humanistický postoj všech aktérů s odpovídajícím chováním a jednáním.

Učitelé v takovémto klimatu nabývají pocitu, že jejich činnost je smysluplná a doceněná. Vedení školy udává směr a poskytuje inspiraci. Škola je otevřená veřejnosti, převážně rodičům. Děti i rodiče mají možnost využít společných akcí a aktivit, kde se mohou zapojit do dění školy a prohlubovat vzájemné vztahy. Existuje zde řád a pravidla poskytující dětem i učitelům jistotu. Rodiče se cítí dostatečně informováni o činnosti dítěte ve škole. Jejich vzájemný vztah s učitelem je ku prospěchu dítěte. K tomu, aby se klima škol a tříd mohlo vyvíjet pozitivním směrem, musí vždy předcházet ochota a připravenost učitelů i vedení školy ke změnám.

II. Praktická část

Cílem praktické části této diplomové práce je sledování různých aspektů, které přispívají ke zlepšování sociálních vztahů v mateřské škole.

V průběhu jednoho roku jsem vybranými metodami, jako jsou dotazníky, rozhovory, pozorování přímé, zúčastněné, rozhovorové, záznamová pedagogika a rozhovory s rodiči, získala data o sociálních vztazích mezi učitelkami a dětmi a mezi učitelkami a rodiči. Praktická část obsahuje projekt záznamové pedagogiky a rozhovorových technik, dotazníky, rozhovory a následnou reflexi a závěry této práce i zobrazení.

7. CÍL PRAKTICKÉ ČÁSTI

Cílem praktické části mé diplomové práce je sledování různých aspektů, které přispívají ke zlepšování sociálních vztahů v mateřské škole.

V průběhu jednoho roku jsem vybranými metodami, jako jsou dotazníky, rozhovory, pozorování přímé, zúčastněné, nezúčastněné, ověřovala, zda zážitková pedagogika a outdoorové techniky, pořádané na společných akcích pro rodiče, zaměstnance a děti mateřské školy, napomáhají příznivému klimatu školy. Praktická část obsahuje projekt zážitkové pedagogiky a outdoorových technik, dotazníky, rozhovory a následnou reflexi ze strany dětí, rodičů i zaměstnanců.

8. METODY POUŽITÉ V PRAKTICKÉ ČÁSTI

8.1 Metoda akčního výzkumu

Cílem akčního výzkumu je přispět ke zlepšení určité oblasti vzdělávací praxe. Akční výzkum je chápán jako její každodenní součást. „Akční výzkum je učiteli prováděná systematická reflexe profesních situací s cílem jejich dalšího rozvinutí.“ (Elliott In Maňák, Švec, 2004, s. 52) Pedagogům má akční výzkum pomoci lépe poznat problémy týkající se vlastní praxe a přispět k jejich řešení. Cílem není vyvození obecně platného poznání, ale „jde o získání konkrétních poznatků o určitém konkrétním problému, na jejichž základě lze tento problém řešit.“ (Janík In Maňák, Švec, 2004, s.53)

V rámci akčního výzkumu jsem využila těchto metod:

1. rozhovor
2. dotazník
3. pozorování přímé, zúčastněné i nezúčastněné
4. analýzu a syntézu při zpracování dotazníků a utváření závěrů

8.1.1 Metoda rozhovoru

Jedná se o metodu, kdy si výzkumný pracovník pomocí vhodných otázek objasňuje názor respondenta na daný jev. Rozhovor zachycuje nejen fakta, ale též umožňuje hlouběji proniknout do postojů a motivů respondentů. (Gavora,1996)

Rozhovor může mít několik podob. Např. řízený rozhovor probíhá podle otázek, jejichž znění a pořadí je přesně určené a předem připravené. (Skalková, 1983)

Řízený rozhovor většinou obsahuje tři druhy otázek. Tzv. sondující otázky zjišťují, zda jsou dané otázky vhodně sestaveny vzhledem k věku respondenta, jeho vývojovým zvláštnostem. Náhodné otázky vymezují téma rozhovoru a tzv. otázky ad-hoc vyplynou neplánovitě a jsou důležité z důvodů proniknutí do problému a zajištění návaznosti rozhovoru.(Švec, 2004)

Ve své praktické části jsem uplatnila rozhovor řízený i spontánní, ale také rozhovor s více respondenty najednou i rozhovor individuální s jednou osobou.

8.1.2 Metoda dotazníková

Je to metoda, která shromažďuje data na základě dotazování osob. Charakterizuje se tím, že je určena pro hromadné získávání údajů. Jde o poměrně rychlou výzkumnou metodu, která je v současnosti velmi rozšířena. Dotazník obsahuje otázky nebo určitá tvrzení a respondent se k nim vyjadřuje. Otázky a tvrzení se zaměřují na podstatné stránky zkoumaných jevů a procesů.

V dotazníku můžeme použít otázky otevřené (nestrukturované), které dávají respondentům vztahový rámec, ale neurčují podrobněji ani obsah, ani formu odpovědi. Respondent volí délku odpovědi a jejich konkrétní informace.

Dalším typem otázek jsou otázky uzavřené (strukturované). Tyto otázky nabízejí respondentovi volbu mezi dvěma, nebo více alternativami. Mohou to být otázky zcela uzavřené, vyžadující odpověď ano-ne, nebo položky s více volbami.

Pro svou práci jsem použila dotazník pro rodiče, ve kterém jsou zastoupeny otázky uzavřené i otevřené. Dotazníkovou metodu jsem využila pro zjištění názoru rodičů na sociální klima mateřské školy a posouzení přínosu společných akcí pro upevňování vztahů.

8.1.3 Metoda pozorování

Pozorování může být přímé, zúčastněné i nezúčastněné. Jde o metodu založenou na pozorování smyslově vnímatelných procesů. V pedagogické praxi je středem zájmu sledování osob, jejich činnost, chování, průběh určitého procesu.

Rozlišujeme pozorování přímé, kdy je pozorovatel přímo na místě, kde pozorované dění probíhá. Dále rozlišujeme pozorování zúčastněné, to je pozorovatel účastníkem dění. Pokud pozorovatel sleduje osoby, jevy nebo předměty „zvnějšku“, neúčastní se dění, říkáme tomu pozorování nezúčastněné.

Využila jsem pozorování přímé, zúčastněné i nezúčastněné a to při akcích pořádaných pro děti, rodiče, zaměstnance a přátele mateřské školy (např. Bruslařské hrátky z pohádky do pohádky atd.) Při těchto akcích jsem sledovala reakce dětí, rodičů i zaměstnanců mateřské školy, jaké vyvolávají emoce, pocit sounáležitosti, vzájemné porozumění, sblížení, otevření se. Poznatky z pozorování pro mne byly velmi cenné, jelikož mi poskytly jiný úhel pohledu.

8.1.4 Metoda analýzy a syntézy

Kvalitativní a kvantitativní analýza. Při této metodě provádíme systematický popis a třídění obsahu, které je obsaženo ve sdělení, klasifikaci sledovaných informací a jejich interpretaci. Tento kvalitativní rozbor otvírá cestu ke kvantitativní analýze, způsob kvalitativní analýzy určuje možnosti a účinnost analýzy kvantitativní. (Skalková, 1983)

Tyto metody jsem použila při vyhodnocování sebraných údajů v rozhovorech, dotaznících a jejich uspořádání do tabulek a grafů.

Syntéza je myšlenkové spojování částí, vyčleňovaných prostřednictvím analýzy. (Skalková, 1983)

Metodu syntézy jsem uplatňovala především při utváření dílčích závěrů i celé diplomové práce.

9. DOTAZNÍK PRO RODIČE

Dotazník pro rodiče, který byl zaměřen na přiblížení sociálního klimatu mateřské školy, jsem zvolila pro jeho nejrychlejší a nejjednodušší způsob získání potřebných informací. V předškolním období je velice obtížné získat objektivní, ucelený a přesný obraz o tom, jak se děti ve třídě cítí a které faktory vedou k tomu, že se dítěti např. ve třídě nelíbí, bojí se a mateřskou školu nechce navštěvovat. Někdy ani samo dítě neví proč a z hlediska věkových zvláštností a individuality zcela nechápe složitější sociální vztahy. Ve své praktické části se proto opírám o teoretické poznatky odborníků z pedagogiky a psychologie, které uvádím v teoretické části.

Dotazník pro rodiče jsem zvolila proto, že mě zajímal **názor rodičů** na společné akce a činnosti pro děti, rodiče a zaměstnance mateřské školy, kde využíváme outdoorové techniky a zážitkovou pedagogiku. Dotazníkem jsem ověřovala, zda rodiče společné činnosti přijímají kladně a rádi se do společných akcí zapojují. Některé otázky byly zaměřeny na vztahy rodičů a dětí v dané mateřské škole, na sociální klima celé školy tak, jak to vidí rodiče a jejich děti.

Dotazník obsahoval 14 otázek, byl anonymní a dobrovolný. (viz příloha) Dotazníky jsem předávala rodičům osobně a vyplněné je rodiče s dětmi házeli do „kouzelné skříňky“, ve skříňce byl jen otvor na vhazování, jinak byla zcela uzavřena. Tento způsob odevzdávání dotazníků měl přispět k zachování anonymity. Rodiče mohli bez obav vyplnit dotazník podle toho, co si opravdu myslí.

Otázky v dotazníku byly zadány několika způsoby. Respondenti byly instruovány, že mají zvolit jen jednu odpověď zaškrtnutím, nebo podtrhnutím. V prvním případě to byly otázky **zcela uzavřené**, vyžadující odpověď ano-ne (1, 3, 5, 6, 8,). V případě, že se rodiče nemohli rozhodnout, nemuseli otázku zodpovědět vůbec. Tyto otázky se dají dobře vyhodnotit kvantitativně, ale respondenta do určité míry omezují a neumožňují mu další vyjádření k problematice. Další způsob zvolených otázek byly otázky vyžadující odpověď **ano-ne**, tyto otázky **zároveň dávaly možnost písemného vyjádření k problému**. Takto byly zadány otázky číslo 4, 7, 10, 11, 13, 14. Odpovědi byly vyhodnoceny kvantitativně i kvalitativně. Dotazník dále obsahoval otázky, které nabízejí škálu odpovědí, kde respondenti mohli **označit více odpovědí najednou**. Byly to otázky 9, 12, které byly vyhodnoceny kvalitativně. Otázka číslo 2 byla zcela otevřená, byla vyhodnocena kvalitativně.

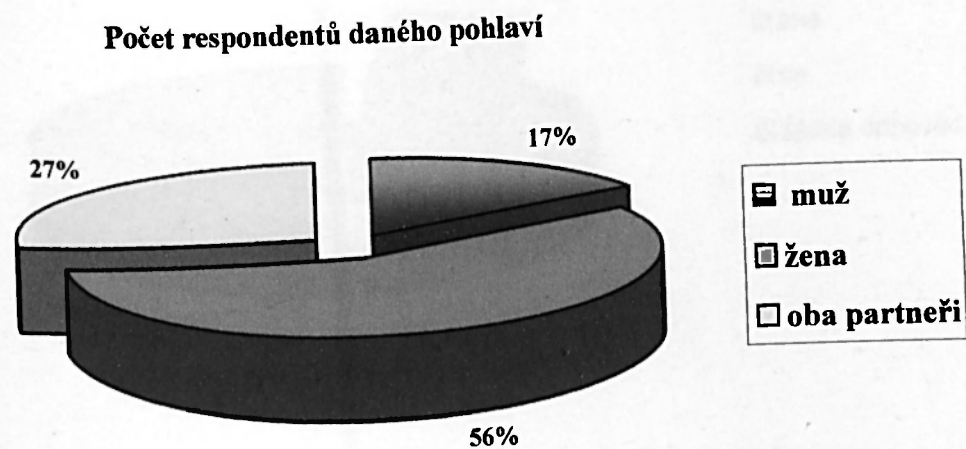
9.1 Vyhodnocení dotazníku pro rodiče

Tato kapitola se bude zabývat jednotlivými otázkami z dotazníku pro rodiče. Odpovědi respondentů byly vyhodnoceny slovní formou a výsledky pro zřehlednění zpracovány do grafů a tabulek. Z vlastních odpovědí respondentů jsou vybrána klíčová slova, která je charakterizují.

Tabulka č.1 - pohlaví respondentů

Kdo vyplňoval dotazník	Počet respondentů daného pohlaví	Vyjádřeno v procentech
muž	5	17
žena	17	57
oba partneři	8	27

Graf č.1 – pohlaví respondentů



Nejvíce dotazníků vyplnily ženy, nejméně muži, společně vyplňovalo osm partnerů.

Otázka č. 1

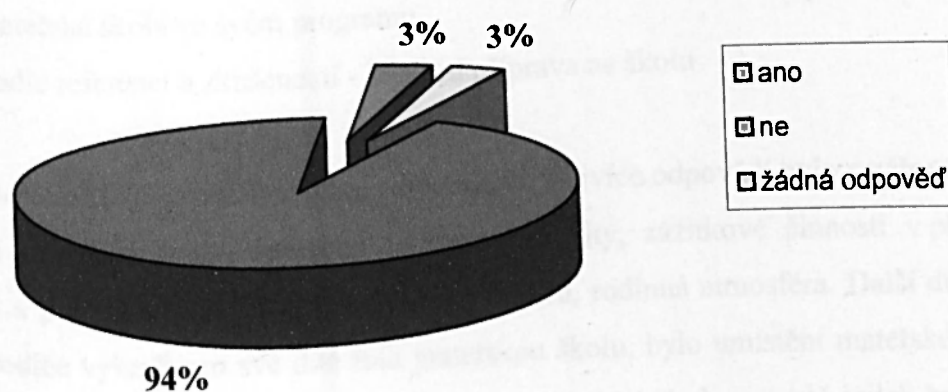
Víte, jaké zaměření má mateřská škola, do které Vaše dítě dochází?

Tabulka č. 2– odpovědi na otázku č. 1

Zvolená odpověď	Počet respondentů	Vyjádřeno v procentech
ano	28	93
ne	1	3
žádná odpověď	1	3

Graf č. 2– vyhodnocení otázky č.1

Víte jaké je zaměření mateřské školy?



Jeden muž odpověděl, že neví, jaké zaměření má mateřská škola, jedna žena u této otázky neměla zaškrtnutou odpověď žádnou. Kladných odpovědí byla většina.

Otázka č. 2

Proč jste si pro svoje dítě vybrali tuto mateřskou školu?

Tato otázka byla zcela otevřená, respondenti mohli odpovídat podle svých informací, zkušeností a pocitů.

Klíčová slova z odpovědí

- pozitivní reference od jiných rodičů, příbuzných
- malý počet dětí ve třídě
- klidná lokalita
- zaměření mateřské školy - příroda, sport
- přívětivý přístup všech zaměstnanců
- pozitivní, až rodinné klima mateřské školy
- bydlíme v blízkosti mateřské školy
- pedagogové chodí s dětmi více do přírody
- profesionální přístup vedoucí mateřské školy a učitelek
- starší dítě mateřskou školu navštěvovalo, byli jsme spokojeni
- zaujaly nás internetové stránky, sportovní a vzdělávací činnosti, které má mateřská škola ve svém programu
- podle referencí a zkušeností - kvalitní příprava na školu

Na tuto otázku odpověděli všichni respondenti. Nejvíce odpovědí bylo směřováno na zaměření mateřské školy, společné sportovní aktivity, zážitkové činnosti v přírodě, přívětivý a profesionální přístup všech zaměstnanců, rodinná atmosféra. Další důvody, proč si rodiče vybrali pro své dítě tuto mateřskou školu, bylo umístění mateřské školy v klidné části města, v blízkosti přírody, poloha mateřské školy v místě jejich bydliště, malý počet dětí ve třídě. Svou úlohu při vybírání mateřské školy sehrály také kladné reference a doporučení od známých a příbuzných. U dvou respondentů (žena, muž) se objevila odpověď, že si též vybírali mateřskou školu podle internetových stránek - zaměření, program, akce pro děti a rodiče, počty dětí atd. V neposlední řadě respondenti uváděli dobrou přípravu na školu a život, převážně z vlastních zkušeností od staršího dítěte nebo kladné reference od učitelů ze základní školy nebo jiných rodičů.

Otázka č. 3

Jste Vy i Vaše dítě spokojeni s programem mateřské školy?

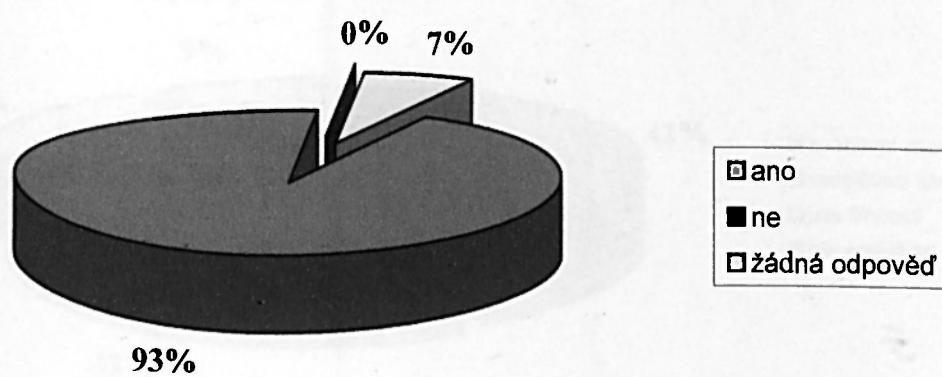
Tabulka č.3– odpovědi na otázku č. 3

Zvolená odpověď	Počet respondentů	Vyjádřeno v procentech
ano	28	93
ne	0	0
žádná odpověď	2	7

Zde mohli respondenti zvolit pouze jednu, nebo druhou odpověď. Většina respondentů uvedla, že je s programem mateřské školy spokojena. Žádný respondent se nevyjádřil záporně. Pouze dva respondenti nezvolili žádnou odpověď. Šlo o respondenta muže, který v otázce číslo 1 uvedl, že neví, jaké má mateřská škola zaměření, z tohoto důvodu se zřejmě nerozhodl pro určitou odpověď. Dalším respondentem, který neuvedl žádnou odpověď, byla žena. V dotazníku uvedla, že je babička a mateřskou školu vybírali rodiče.

Graf č.3 - vyhodnocení otázky č.3

Jste spokojeni s programem mateřské školy?



Otázka č. 4

Zapojujete se společně s Vaším dítětem do dění mateřské školy?

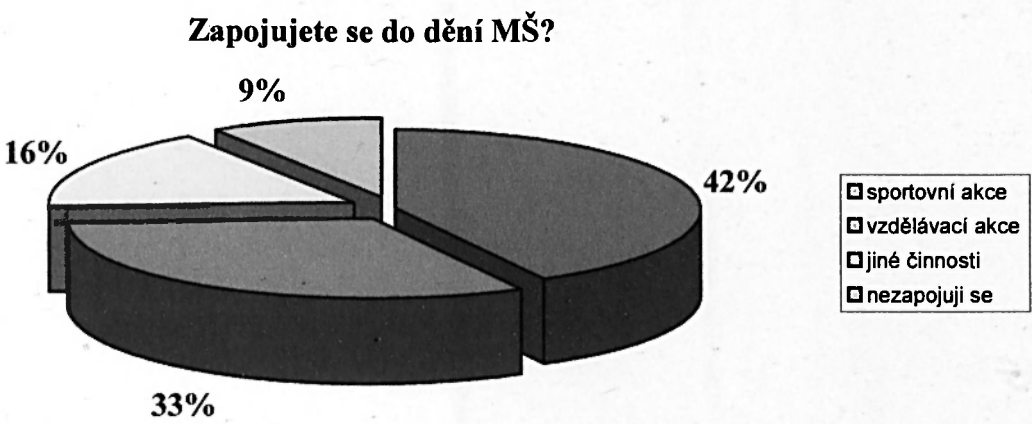
Tabulka č.4 - odpovědi na otázku č. 4

Zvolená odpověď	Počet respondentů	Vyjádřeno v procentech
sportovní akce	18	42
vzdělávací akce	14	33
jiné činnosti	7	16
nezapojuji se	4	9

Klíčová slova z odpovědí - jiné činnosti

- společný úklid školní zahrady, natírání laviček, houpaček
- vystoupení dětí na kulturní akci „Mateřinka“-organizace, výroba kulís, kostýmů
- pomoc s drobnými opravami v mateřské škole
- finanční podpora, vybavení zahrady dřevěným programem, nákup pomůcek
- výtvarné tvoření, keramika
- sázení stromů

Graf č.4 - vyhodnocení otázky č.4



U této otázky měli respondenti možnost si vybrat více odpovědí, podle toho, do kterých společných akcí a činností se zapojují. Nejvíce se rodiče a jeden prarodič zapojují do sportovních akcí, poté do vzdělávacích akcí v přírodě.

Do žádných akcí a činností se nezapojují tři muži a jeden pár. Dva muži, kteří uvedli, že se do akcí nezapojují, připsali, že se nemohou účastnit z časových důvodů, v době, kdy se společné činnosti pořádají, ještě pracují.

U jiných činností muži většinou uvedli pomoc s natíráním laviček, pomoc s drobnými opravami, sázením stromků a finanční podporou. Ženy uváděly převážně pomoc s úklidem zahrádky, s organizováním Mateřinky, s výrobou kulis a masek, se sázením stromků a též s výtvarným tvořením.

Tabulka 5: Vybrané otázky 2.5

Myšlenka 10. Je tato společná akce a činnost blízká k MŠ?



Na otázku respondentů 10. odpovídali, že společná činnost a akce blízká k MŠ je 18%, dále 57% a žádná odpověď 25%. Jeden pár je náhodou, že společná akce není blízká k MŠ, ale ostatní respondenti uvedli, že se do žádné akce nezapojují, jelikož jsou po práci. Jeden pár odpovídal, že akce není blízká k MŠ, protože akce se pořádají jen jednou za měsíc.

Otázka č. 5

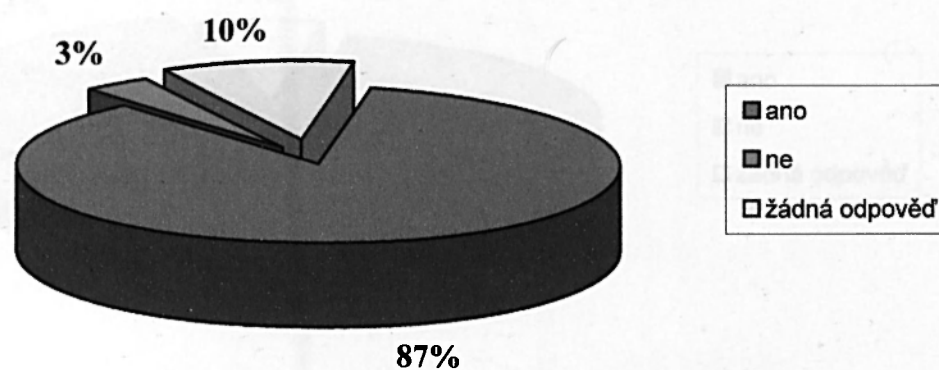
Myslíte si, že Vás tyto společné akce a činnosti sblíží s mateřskou školou?

Tabulka č.5 - odpovědi na otázku č. 5

Zvolená odpověď	Počet respondentů	Vyjádřeno v procentech
ano	25	86
ne	1	3
žádná odpověď	3	10

Graf č.5 - vyhodnocení otázky č.5

Myslíte si, že Vás tyto společné akce a činnosti sblíží s MŠ?



Nejvíce respondentů (25) si myslí, že společné činnosti a akce sblíží rodiče a přátele školy s mateřskou školou. Jeden pár je názoru, že společné akce nesblíží, tento pár uváděl v předešlé otázce, že se do žádných akcí nezapojují, jelikož jsou pracovně vytíženi. Přispívají mateřské škole finančně. Žádnou odpověď nezaškrtnla jedna žena a dva muži.

Otázka č. 6

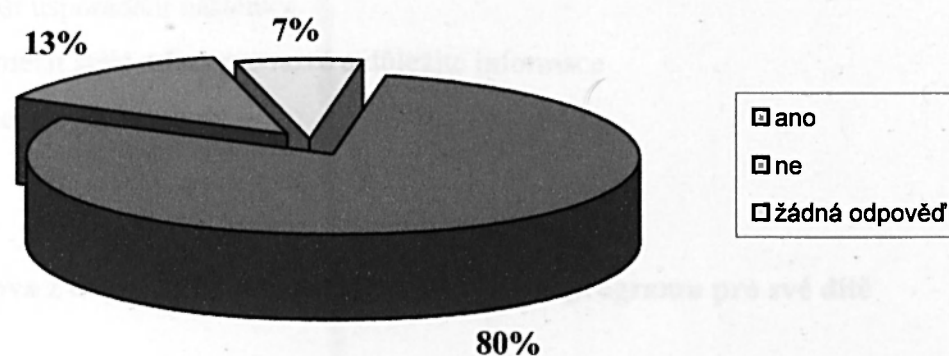
Víte, co je učení prožitkem, učení hrou?

Tabulka č. 6 - odpovědi na otázku č. 6

Zvolená odpověď	Počet respondentů	Vyjádřeno v procentech
ano	24	80
ne	4	13
žádná odpověď	2	7

Graf č.6- vyhodnocení otázky č.6

Víte, co je učení prožitkem, učení hrou?



Na otázku neodpověděli dva respondenti, 24 jich napsalo, že mají přehled o tom, co je učení hrou a prožitkem, 4 odpovědi byly záporné.

Otázka č. 7

Přáli byste si pro své dítě, nebo pro sebe něco v programu mateřské školy zlepšit?

Tabulka č.7 - odpovědi na otázku č. 7

Zvolená odpověď	Počet respondentů	Vyjádřeno v procentech
ano	4	13,3
ne	25	83,3
žádná odpověď	1	3,3

Klíčová slova z odpovědí - co byste si přáli zlepšit pro sebe

- lepší uspořádání nástěnky
- vymezit stálé místo pro nové a důležité informace
- více návleků na boty

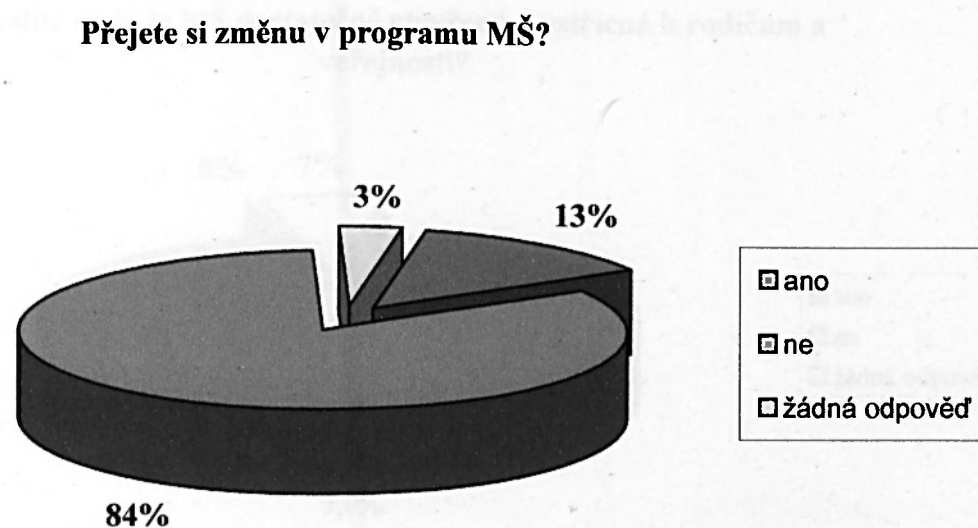
Klíčová slova z odpovědí - co byste si přáli zlepšit v programu pro své dítě

- výuka anglického, německého jazyka formou her a pomocí obrázků
- hra na hudební nástroje - flétna, bubínky

Tato otázka byla částečně uzavřená, v první části respondenti odpovídali ano, ne, nebo nenapsali odpověď žádnou. Odpověď ne, nepřáli bychom si nic změnit v programu mateřské školy uvedlo 25 respondentů, odpověď ano napsali 4 respondenti a žádnou odpověď nezvolil jeden muž.

Respondenti, kteří uvedli, že by si přáli změnu se dále mohli vyjádřit a odpověď rozvést. Z odpovědí vyplynulo, že pro sebe by většinou chtěli změnu, týkající se spíše organizace, jako je uspořádání informací na nástěnce, jeden muž uvedl více návrhů na boty. Pro děti si většinou respondenti přáli zařadit do programu mateřské školy výuku cizích jazyků - formou her a dva respondenti uvedli hru na hudební nástroj.

Graf č.7 - vyhodnocení otázky č.7



Otázka č. 8

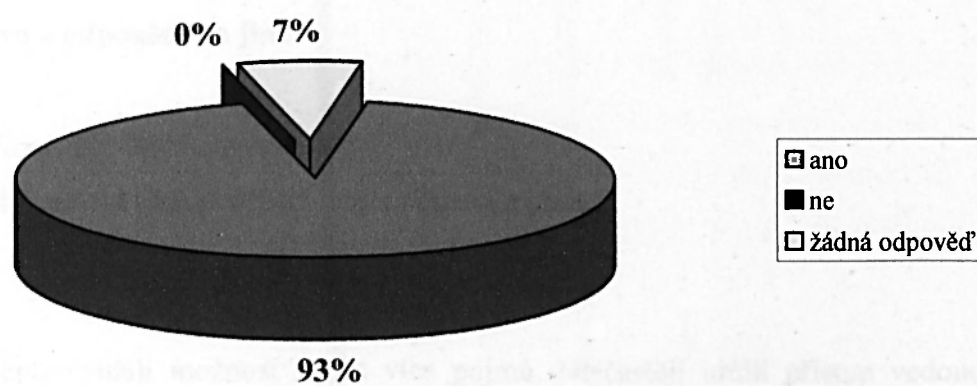
Myslíte si, že je mateřská škola dostatečně otevřená a vstřícná k rodičům a veřejnosti?

Tabulka č.8 – odpovědi na otázku č. 8

Zvolená odpověď	Počet respondentů	Vyjádřeno v procentech
ano	28	93,3
ne	0	0,0
žádná odpověď	2	6,7

Graf č.8 - vyhodnocení otázky č.8

Myslíte si, že MŠ dostatečně otevřená a vstřícná k rodičům a veřejnosti?



Podle respondentů je mateřská škola dostatečně otevřená a vstřícná k rodičům. Tuto možnost volili nejčastěji. Jeden pár, který dotazník vyplňoval společně, na otázku neodpověděl, jen místo odpovědi vepsal poznámku, že nerozumí otázce. Ještě u jednoho respondenta nebyla žádná odpověď.

Otázka č. 9

Jaký je přístup učitelek, vedoucí mateřské školy a ostatních zaměstnanců k dětem a rodičům?

Tabulka č.9 – odpovědi na otázku č. 9-první část

Pedagogičtí pracovníci-vedoucí MŠ, učitelky	Počet užití v odpovědích
laskavý	16
profesionální	15
dobrý	6
laxní, nevšímavý	0
špatný	0
neurvalý	0
a jiné	5

Klíčová slova z odpovědí - a jiné

- vstřícný, přívětivý, kamarádský
- pochopení ve složité situaci, umět pomoci a poradit

Respondenti využili možnost zvolit více pojmů. Nejčastěji určili přístup vedoucí mateřské školy a učitelek jako laskavý a profesionální. U šesti respondentů byla ještě zaškrtnuta odpověď: dobrý. Laxní, nevšímavý, špatný, neurvalý přístup pedagogů se vůbec v odpovědích neobjevil. Někteří respondenti své odpovědi ještě doplnili o další rozšíření, objevila se zde jen samá kladná hodnocení, jako je kamarádský přístup, přívětivý, vstřícný, nebo vcítění, umět pomoci a poradit ve složité životní situaci.

Tabulka č.10 – odpovědi na otázku č. 9-druhá část

Provozní pracovníci - kuchařka, domovnice	Počet užití v odpovědích
laskavý	8
profesionální	5
dobrý	15
laxní, nevšímavý	0
špatný	0
neurvalý	0
a jiné	7

Klíčová slova z odpovědí a jiné

- kamarádský, někdy až přehnaně kamarádský-3 respondenti
- dominantní, občas bývají k dětem a rodičům přísní-3 respondenti
- domovnice má vždy čisto a uklizeno-4 respondenti
- paní kuchařka vaří moc dobrá jídla-3 respondenti

Podle respondentů přístup provozních zaměstnanců není tak laskavý, vstřícný jako u pedagogických pracovníků. Nejvíce respondenti označili, že přístup kuchařky a domovnice je dobrý – 15 krát. Dále respondenti ve svých odpovědích zaškrtnuli, že je přístup provozních pracovníků laskavý –8 krát a profesionální – 5 krát. Špatný, laxní, nevšímavý, neurvalý přístup se opět neobjevil.

V doplňující možnosti odpovědi, jaký jiný přístup mají provozní zaměstnanci, již rodiče reagovali na konkrétní situace. Více popisovali své pocity a postoje. Objevoval se zde i negativní přístup: je příliš dominantní, přísný k dětem i k rodičům. Byla zde popsána situace, kdy byl rodiči vytknut domovnicí a kuchařkou pozdní příchod bez omluvy. (Přesahování pravomocí.)

Profesionální přístup respondenti komentovali tím, že je vždy v mateřské škole čisto a uklizeno a dle dětí vaří paní kuchařka chutná jídla.

Otázka č. 10

Přivítali byste, kdyby Vaše dítě bylo vedeno dosavadním způsobem?

Tabulka č.11 – odpovědi na otázku č.10

Zvolená odpověď	Počet respondentů	Vyjádřeno v procentech
ano	27	90
ne	0	0
žádná odpověď	3	10

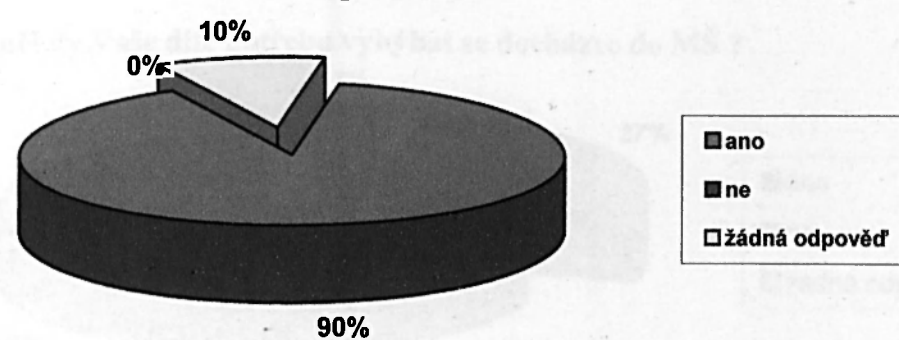
Klíčová slova z odpovědí - pokud ano, uveďte důvody

- způsob vedení vyhovuje našemu dítěti i nám
- způsob vedení je laskavý a přívětivý
- líbí se nám, má svůj řád a pravidla
- individuální přístup pedagogů
- všestranné vzdělávání, kvalitní příprava na život
- snaha o maximální využití času ke komplexnímu rozvoji dětí
- necítím potřebu změny, myslím, že mé dítě je spokojené

Klíčová slova z odpovědí – Pokud ne, uveďte důvody...

Graf č.9 - vyhodnocení otázky č.10

Přivítali byste, kdyby Vaše dítě bylo vedeno dosavadním způsobem?



Respondenti necítí potřebu změny ve způsobu vedení jejich dětí. Tři respondenti neoznačili odpověď.

Otázka č. 11

Má někdy Vaše dítě potřebu vyhybat se docházce do mateřské školy?

Tabulka č.12 - odpovědi na otázku č.11

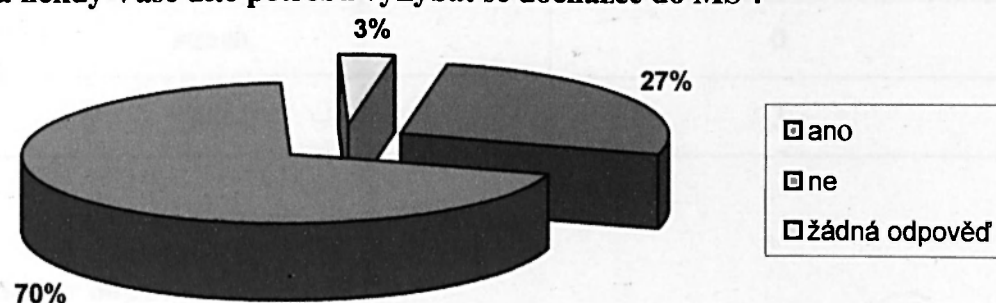
Zvolená odpověď	Počet respondentů	Vyjádřeno v procentech
ano	8	26,7
ne	21	70,0
žádná odpověď	1	3,3

Klíčová slova z odpovědí - pokud ano, proč

- po dlouhodobé nemoci se špatně zapojuje do kolektivu, odvykne si-1 resp.
- výjimečně, když se špatně probudí, jinak chodí velmi ráda-1 respondent
- ještě si nepřivykla, nový nástup – 1 respondent
- nechce se jí vstávat – 2 respondenti
- narození sourozence, chce zůstat doma s miminkem – 1 respondent
- změna paní učitelky – 1 respondent
- v mateřské škole musí dodržovat pravidla, doma je nedodržuje – 1 respondent

Graf č.10 - vyhodnocení otázky č.11

Má někdy Vaše dítě potřebu vyhybat se docházce do MŠ ?



Zde respondenti vybírali z nabídnutých odpovědí **ano-ne**. V případě, že zvolí ano, byli vybídnuti ke slovnímu vyjádření. Většina respondentů odpověděla, že jejich dítě nemá potřebu vyhýbat se docházce. Osm respondentů uvedlo, že se dětem do mateřské školy nechce, protože musí brzy vstávat, nebo chtějí zůstat doma s maminkou a mladším sourozencem, že si na kolektiv ještě nezvyklo, nebo si po dlouhé nemoci odvyklo. Jeden respondent uvedl, že se jeho dítě vyhýbalo docházce, jelikož přecházel do druhé třídy a hůře neslo změnu učitelky. Jeden respondent neuvedl žádnou odpověď.

Otázka č. 12

S jakými pocity přijímá Vaše dítě hry a činnosti v mateřské škole?

Tabulka č.13- odpovědi na otázku č.12

Zvolená odpověď	Počet užití v odpovědích
těšení	25
radost	20
uspokojení	12
nezájem	0
nechuť	0
obavy	1
strach	0
jiné	3

Klíčová slova z odpovědí - a jiné

- obavy - má špatný zážitek z jiné mateřské školy, vystrašila je maska čerta
- s nadšením doma vypráví, co se v mateřské škole učili, zpívá si písničky
- rádo se pohybuje a soutěží, je nadšené ze sportovních činností

Na tuto otázku odpověděli všichni respondenti. Byla jim nabídnuta možnost zaškrtnout více pojmů, případně se vyjádřit slovně a sestavit vlastní odpověď.

Podle respondentů jejich dítě přijímají hry a činnosti převážně s radostí, uspokojením a potěšením. Nikdo z respondentů neuvedl nezájem, nechut', strach, jen jedna žena zaškrtnula obavy a také se k tomu slovně vyjádřila. Obavy má jejich dítě ze špatného zážitku z jiné mateřské školy, kdy jej vystrašila maska čerta. Tři respondenti se ještě slovně vyjádřili k jiným pocitům, než bylo uvedeno v tabulce. Dva respondenti uvedli nadšení ze sportovních činností. Další respondent uvedl, že jejich dítě skoro každý den s radostí a ochotou vypráví a předvádí, co se v mateřské škole naučilo.

Otázka č. 13

Má Vaše dítě ve třídě kamarády?

Tabulka č.14- odpovědi na otázku č.13

Zvolená odpověď	Počet respondentů	Vyjádřeno v procentech
ano	23	76,7
ne	3	10,0
žádná odpověď	4	13,3

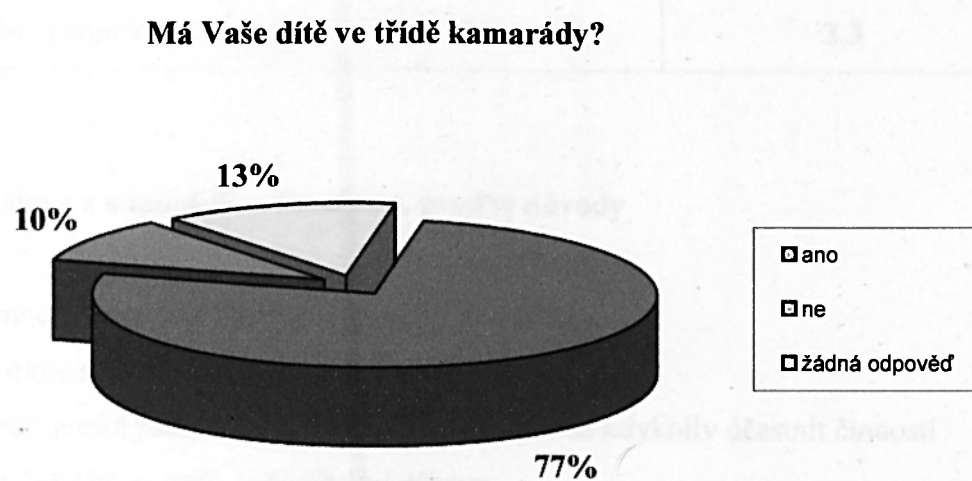
Klíčová slova z odpovědí - pokud ano, co pomohlo vzniku kamarádství

- společné zájmy a prožitky v mateřské škole
- přívětivé klima mateřské školy, vstřícný přístup zaměstnanců
- dobrá adaptace, klidné prostředí
- zaměření mateřské školy, společné akce
- přátelská povaha dítěte
- pestré hry a činnosti v mateřské škole i v přírodě
- stejný věk dětí, společné zájmy, stejné povahy
- pomoc slabším dětem, empatie, vcítění
- kolektivní hry, společné zážitky, prožitky

Klíčová slova z odpovědí - pokud ne, uveďte důvody

- více si rozumí se staršími dětmi
- ještě nemluví o velkém přátelství, zřejmě nenašla někoho podobně naladěného
- tento měsíc nastoupilo do mateřské školy, ještě nepřivyklo

Graf č.11 - vyhodnocení otázky č.13



V otázce číslo 13 si respondenti vybírali odpovědi ano-ne. V další části mohli své odpovědi rozvinout a slovně se vyjádřit. Většina tak učinila a odpovědi rozepsala.

Velká část respondentů (23) uvedla, že jejich dítě má v mateřské škole kamarády, avšak tři respondenti napsali, že jejich dítě v mateřské škole zatím nemá kamarády žádné. Dva respondenti se vyjádřili, že neví (byli to muži) a dva respondenti nenapsali odpověď.

Otázka č. 14

Doporučili byste mateřskou školu, do které Vaše dítě dochází, příbuzným nebo známým pro jejich dítě?

Tabulka č.15 - odpovědi na otázku č.14

Zvolená odpověď	Počet respondentů	Vyjádřeno v procentech
ano	29	96,7
ne	0	0,0
žádná odpověď	1	3,3

Klíčová slova z odpovědí - pokud ano, uveďte důvody

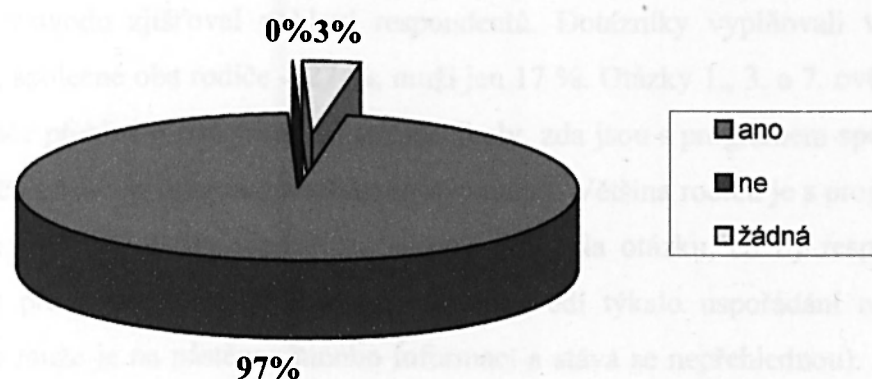
- mnoho pestrých činností, sportovní zaměření
- pěkné společné akce pro děti a rodiče
- partnerské jednání, otevřená škola, můžeme se kdykoliv účastnit činností
- málo dětí ve třídě, individuální přístup
- celkový rozvoj dítěte, kvalitní příprava na školu a budoucí život
- klidná atmosféra, přívětivé vztahy mezi zaměstnanci a dětmi
- více procházek a činností v přírodě
- klidná lokalita
- menší škola, vkusné a účelné vybavení, rodinné prostředí
- dobré zkušenosti
- bohatý a pestrý program
- velmi pěkný přístup k dětem ze strany pedagogů
- odpolední činnosti pro děti, které již nespí - výtvarné, pohybové, hudební

Klíčová slova z odpovědí - pokud ne, uveďte důvody

Odpovědi - 0

Graf č.12 - vyhodnocení otázky č.14

Doporučili byste MŠ, do které Vaše dítě dochází?



Na poslední otázku kladně odpovědělo 29 respondentů. Respondenti by doporučili mateřskou školu příbuzným, nebo známým pro jejich dítě. Jeden respondent nevyplnil žádnou odpověď.

Respondenti svoje kladné odpovědi rozepsali a většinou uvedli dva až tři důvody. Tyto důvody jsou vypsané v klíčových slovech z odpovědí. Největší důraz rodiče kladou na osobnost pedagogů, jejich přístup k dětem, na vzájemné vztahy v mateřské škole a přívětivé klima mateřské školy. Dále se jim zamlouvá zaměření mateřské školy a pestrý program, společné činnosti, výuka formou hry a metodou prožitku a zážitku. Mateřskou školu by též doporučili pro její umístění v klidné části města, v blízkosti přírody a pro menší počet dětí ve třídě, s možností individuálního přístupu.

9.2 Shrnutí

Bylo rozdáno 35 dotazníků. Někteří rodiče přinesli vyplněné dotazníky druhý den, někteří až za týden. Většinou dotazníky házeli do schránky společně s dětmi. Pro děti to byla hra na kouzlo, podle odpovědí z rozhovoru s dětmi a rodiči se některé děti cítily velmi důležité a tajemně. Zpět se mi vrátilo 30 vyplněných dotazníků (86 %). Podle zjištění 3 dotazníky, které rodiče nedonesli, byly od rodičů dětí, které onemocněly a děti nepřišly do mateřské školy. Jeden respondent tiskopis ztratil a již nechtěl vyplňovat další.

Dotazník v úvodu zjišťoval pohlaví respondentů. Dotazníky vyplňovali většinou ženy – 57 %, společně oba rodiče – 27 %, muži jen 17 %. Otázky 1., 3. a 7. ověřovaly, zda mají rodiče přehled o **programu** mateřské školy, zda jsou s programem spokojeni, zda by nechtěli něco v programu mateřské školy změnit. Většina rodičů je s programem a zaměřením mateřské školy seznámena a spokojena. Na otázku, co by respondenti chtěli zlepšit pro sebe a své dítě, se nejvíce odpovědí týkalo uspořádání nástěnky (většinou pro muže je na nástěnce mnoho informací a stává se nepřehlednou). Pro své dítě by rodiče chtěli do programu zařadit výuku cizího jazyka.

U otázek číslo 2, 14, rodiče odpovídali, **proč si mateřskou školu** pro své dítě **vybrali** a zda by mateřskou školu doporučili jiným zájemcům a proč. Rodiče si pro své dítě mateřskou školu vybrali z několika klíčových důvodů. Vybrané důvody zde uvádím : partnerské jednání, mnoho pestrých společných činností pro děti a rodiče, sportovní zaměření, klidná atmosféra, přívětivé vztahy mezi zaměstnanci a dětmi, profesionální a individuální přístup k dětem i rodičům. Mateřskou školu by doporučila většina respondentů.

Na **akce** pořádané mateřskou školou byly zaměřeny otázky 4, 5, 6. **Vztahy rodičů k zaměstnancům** a naopak zjišťují otázky číslo 8, 9, 10. Otázky 11, 12, 13 byly zaměřeny na **dítě a jeho vztah k mateřské škole** a kamarádům z mateřské školy.

Z dotazníků vyplynulo, že velká část rodičů velmi kladně přijímá společné činnosti a akce pořádané pro děti a rodiče, rádi se do nich aktivně zapojují. Dle odpovědí z dotazníků si rodiče uvědomují, jaké mají společné prožitky a zážitky vliv na utváření pozitivního klimatu mateřské školy a jak je důležité rozvíjet a prohlubovat sociální vztahy.

10. DLUHODOBÝ PROJEKT MATEŘSKÉ ŠKOLY

V další kapitole praktické části diplomové práce budu využívat popis, pozorování přímé, zúčastněné i nezúčastněné, rozhovory, reflexe dětí, rodičů a zaměstnanců mateřských škol a ostatních zúčastněných při projektu výuky bruslení outdoorovými technikami a zážitkovou pedagogikou. Mým cílem bude sledovat a zkoumat aspekty, které pomáhají ke zlepšování sociálního klimatu v mateřských školách.

10.1 O projektech v mateřských školách

Projekty v mateřské škole by měly být přiměřené věku dítěte, měly by brát ohled na potřeby dítěte získávat nové zkušenosti, poznatky a schopnosti. Projektová metoda by měla navozovat cílenou vzdělávací činnost, a to nejen teoretickou, ale i praktickou.

V mateřské škole jsou děti ve věku aktivního poznávání a objevování světa prostřednictvím hry, právě proto je v tomto věku příležitost rozvíjet takové činnosti, ve kterých by se nevyučovalo a nepoučovalo, ale více experimentovalo a využívala se metoda prožitku.

10.1.1 Druhy projektů

1. Projekt je **vtělením myšlenky** nebo plánu do vnější podoby - např. sehrání divadelní hry.
2. Projekt směřuje k prožitku z **estetické zkušenosti**- např. práce s literárními texty, ocenění malby.
3. Projekt k získání určitého **stupně dovedností** - např. jak se jmenují mláďátka, sport.
4. Cílem projektu je **rozšíření určitého problému** – např. skupenství vody, jak vzniká déšť.

10.1.2 Dělení projektů podle časového rozsahu

1. **Krátkodobé** - několik hodin aktivit.
2. **Střednědobé** - průběh do dvou dnů.
3. **Dlouhodobé** - zahrnují obvykle několik měsíců či rok.

10.2. Projekt „ Bruslím rád, led je můj kamarád “

Příprava a realizace projektu je náročná, určitě se ale vyplatí. Nikdy by se však plánování nemělo stát cílem práce s dětmi, je pouze krokem, který vede k získávání zkušeností pomocí prožitkového učení a experimentování v podnětném a bohatém prostředí.

Pro zmapování a přiblížení poznatků o sociálním klimatu mateřské školy, kde pracuji a přiblížení vzájemných vztahů a spolupráce mezi rodiči a jednotlivými školami a sportovními oddíly jsem vypracovala a uskutečnila dlouhodobý projekt výuky bruslení se závěrečnými hrátkami na ledě. Projekt se jmenoval „Bruslím rád, led je můj kamarád.“

10.2.1 Průběh a organizace projektu

Jaký byl záměr

Mateřská škola Třebízského, kde v současné době pracuji jako vedoucí mateřské školy, organizovala bruslení a závěrečné „Bruslařské hrátky, z pohádky do pohádky“ pro jedenáct mateřských škol. V současnosti naše mateřská škola patří pod Mateřskou školu Chomutov a je jednou součástí čtrnácti mateřských škol. Komunikace a spolupráce v takovémto počtu škol je někdy obtížná. Pro zlepšování vztahů a pocitu sounáležitosti a vzájemné spolupráce mezi jednotlivých mateřskými školami, ale také i pro upevňování vztahů mezi rodiči, dětmi, zaměstnanci jednotlivých škol, jsme zorganizovali projekt bruslení pro mateřské školy se závěrečnými bruslařskými hrátkami.

Děti chodily pět měsíců, dvakrát týdně, na výuku bruslení, výuka probíhala individuálně, každá mateřská škola si výuku zajišťovala sama z vlastních řad pedagogických pracovníků. Výuka bruslení probíhala podle metodických materiálů, za pomoci zážitkové pedagogiky, pomocí her a soutěží tak, aby předškolní děti k činnosti motivovala a neodradila je. Na závěr se děti mohly na pohádkových hrátkách obléci do masek a vyzkoušet si pomocí zážitku z dobrodružství, co se za půl roku naučily. Nácvik bruslení a závěrečné hrátky probíhaly hravou formou za pomoci outdoorových technik, metodou zážitku a prožitku.

Do výuky bruslení a tvorby závěrečných hrátek se zapojilo mnoho rodičů. Naším záměrem v prohlubování spolupráce s rodiči bylo naučit rodiče i děti společným činnostem, ze kterých budou mít radost a chuť v nich dále pokračovat. Společným prožíváním úspěchů dětí jsme se chtěli více otevřít rodičům i veřejnosti, nechat nahlédnout veřejnost, jak je příjemná i obtížná práce učitelek mateřských škol. Říká se, že společné zážitky sbližují a to se nám při bruslení a závěrečné akci potvrdilo. Mnoho dětí se po ukončení projektu dále věnuje hokeji, dívky krasobruslení, dokonce se někteří rodiče s dětmi naučili bruslit a chodí spolu o volných chvílích bruslit na stadion. Některé rodiny bruslení na ledě motivovalo k tomu, že si pořídili kolečkové brusle a bruslí celá rodina.

Cíl projektu

Cílem projektu bylo naučit předškolní děti hravou formou pomocí outdoorových technik a zážitkové pedagogiky základům bruslení, pohybovým dovednostem a schopnostem, prohloubit jejich psychickou a fyzickou zdatnost, rozvíjet spolupráci s rodiči, prohlubovat u dětí i rodičů společnou radost z pohybu, potřebu společných činností, podporovat tím zdravý životní styl v mateřských školách i v rodině, přispět k zlepšování sociálního klimatu na jednotlivých mateřských školách, a tím udržet příznivé vztahy mezi školami Mateřské školy Chomutov.

Zhodnocení splnění cíle (rozhovory, pozorování zúčastněné, nezúčastněné, reflexe z jednotlivých mateřských škol)

Cíl, který jsme si na začátku projektu zadali, se ve všech směrech splnil. Výuka bruslení dětem přiblížila další zimní sport, ukázala dětem i rodičům, jak mohou trávit aktivně volný čas. Děti se v průběhu výuky učily nebát se překážek, věřit sobě i ostatním. Činnosti na bruslích u nich rozvíjely odhad hranice vlastních možností. Děti se učily týmové spolupráci, pomoci slabším, sebepoznání, trpělivosti, sebeovládání, procvičovaly si psychickou a fyzickou vytrvalost, zdatnost a odvahu.

Rodiče se do projektu aktivně zapojili, bruslili s dětmi při výuce, pomáhali s organizací bruslařských hrátek, ale také přispěli finančně na hrazdičky, kulisy, masky. Výuka bruslení z hlediska fyzických předpokladů dala dětem pohybové dovednosti a návyky, které mohou uplatnit v dalším životě, při dalších sportech. Z hlediska sociálních vazeb projekt bruslení pomohl dětem, učitelkám i rodičům k pocitu sounáležitosti se svou mateřskou školou. Rodiče aktivně přispívali k rozvoji svého

dítěte, podíleli se na výuce, byli platnými členy komunity. Tento projekt velmi prospěl k zlepšení klimatu naší mateřské školy Třebízského, ale podle výsledků rozhovorů a reflexe zúčastněných pomohl i sociálním vztahům v ostatních mateřských školách. Při společné přípravě a organizaci se navázaly vstřícné vztahy a spolupráce s ostatními mateřskými školami, které jsou součástí Mateřské školy Chomutov. V neposlední řadě se prohloubila spolupráce se Správou sportovních zařízení Chomutov, některé chlapce a dívky bruslení zaujalo natolik, že nyní aktivně provozují hokej nebo krasobruslení, či jízdu na kolečkových bruslích.

Dílčí cíle

1. Podporovat spolupráci s rodiči a zapojit rodiče do vzdělávacích činností a sportovních aktivit jejich dětí.

Zhodnocení splnění dílčího cíle (rozhovory, pozorování zúčastněné, nezúčastněné, reflexe z jednotlivých mateřských škol)

Podle hodnocení jednotlivých mateřských škol se rodiče velmi aktivně zapojili do výuky, některým rodičům zapojení trvalo trochu déle, nevěřili si, raději vše nechávali na učitelkách, ale v průběhu výuky se zcela zapojili. Rodiče pomáhali nejenom s organizací na ledě a zapojením se do činnosti, ale i s oblékáním dětí, přivážením a odvážením těžkých batohů, finanční podporou. V současné době mnozí rodiče chodí bruslit na zimní stadion, nebo jezdí s dětmi na kolečkových bruslích a pořádají rodinné výlety.

2. Naučit děti hravou formou základy bruslení

Zhodnocení splnění dílčího cíle (rozhovory, pozorování zúčastněné, nezúčastněné, reflexe z jednotlivých mateřských škol)

Pedagogové využívali pro výuku převážně hravé formy, metodu zážitku a prožitku, soutěže, honičky, motivační cviky, ale i outdoorové techniky, kde si děti zkoušely hranice svých možností. Bruslařský kurz pro předškolní a školní děti absolvovala jen jedna vedoucí mateřské školy, učitelky byly proškoleny trenérem klubu ledního hokeje. Do budoucna by většina pedagogů měla zájem se zdokonalit ve výuce bruslení a přihlásit se na bruslařský kurz pro předškolní děti. Na konci projektu již všechny děti jezdily bez podpůrné hrazdičky, přejezly skluzem napříč stadionem.

3. Navázat spolupráci se širší veřejností, se sportovními kluby a Správou sportovních zařízení v Chomutově.

Zhodnocení splnění dílčího cíle (rozhovory, pozorování zúčastněné, nezúčastněné, reflexe z jednotlivých mateřských škol)

Spolupráce se Správou sportovních zařízení v Chomutově se velice prohloubila, junioři z klubu ledního hokeje již přislíbili na příští rok pomoc a svoji účast na dalších bruslařských hrátkách. Krasobruslařský oddíl spolupracoval méně díky zaneprázdněnosti vedoucí oddílu.

4. Rozvíjet u dětí zdravou sebedůvěru a umění řešit problém, sportovní chování, pocit sounáležitosti ke skupině.

Zhodnocení splnění dílčího cíle (rozhovory, pozorování zúčastněné, nezúčastněné, reflexe z jednotlivých mateřských škol)

V průběhu pěti měsíců děti čelily mnohým prohrám, fyzickým i psychickým výzvám, sebezapřením, pádům, nepovedeným pohybům, což je vedlo k sebepoznání, uvědomění si vlastních možností, kam až mohou, aby jejich počiny nebyly nebezpečné pro ně, ale i pro ostatní. Při společných činnostech se utvářela týmová práce, kooperace, děti velice citlivě prožívaly sportovní chování, dodržování pravidel, přiznání prohry. Zpočátku většina dětí, které již částečně uměly jezdit na bruslích, nechtěla brát ohled na úplné začátečníky, v průběhu výuky, kdy začátečníci byli již na bruslích trochu jistější, se o ně s ochotou starali, pomáhali jim a vysvětlovali, jak mají cviky provádět.

5. Utvářet u dětí, pedagogů, rodičů potřebu pohybu a sportování

Zhodnocení splnění dílčího cíle (rozhovory, pozorování zúčastněné, nezúčastněné, reflexe z jednotlivých mateřských škol)

V předškolním období není problém s každodenním vysedáváním u počítače tak velký, ale přesto se již najdou jedinci, kteří jsou uzavřenější a častěji, podle vzoru staršího sourozence, vyhledávají pobavení u počítače. Jedním z dílčích cílů našeho projektu, bylo nastínit rodičům, dětem, ale i pedagogům, jak jsou důležité společné pohybové aktivity, sportování, prožívání radosti z překonaných překážek. V předškolním období se utváří základ postojů k celému světu, ale i ke sportu a zdravému životnímu stylu. U některých rodičů a dětí se nám to povedlo, rodiče zakoupili celé rodině brusle a po celou zimu chodili bruslit na zimní stadion, někteří

rodiče využili bruslařské dovednosti a naučili své děti na kolečkových bruslích, nyní jezdí celé rodiny na výlety po cyklistické stezce v Chomutově.

Místo

Bruslení i závěrečné bruslařské hrátky probíhaly na zimním stadionu v Chomutově. Ledovou plochu jsme měli propůjčenu po dobu pěti měsíců zcela zdarma od Správy sportovních zařízení v Chomutově. S výukou a se závěrečnými hárkami nám pomáhali hokejisté z místního Klubu ledního hokeje.

Dopravu si zajišťovala každá mateřská škola sama. Některé školy využily sponzorský dar od rodičů, kteří jim zaplatili mikrobuse, jiné jezdily městskou dopravou.

Termín projektu

Projekt trval pět měsíců, od začátku listopadu 2007 do konce března 2008. Závěrečné bruslařské hrátky byly 28.3.2008.

Pro koho byl projekt určen

Bruslení a bruslařské hrátky byly organizovány pro děti 5 - 6 leté ze všech součástí Mateřské školy Chomutov. Samozřejmě byly též určeny pro pedagogy, rodiče, sourozence a přátele jednotlivých mateřských škol a v neposlední řadě byly určeny pro juniory z Klubu ledního hokeje.

Kdo se do projektu zapojil

Zapojilo se celkem 10 mateřských škol z Chomutova, které jsou součástí Mateřské školy Chomutova, jedna mateřská škola z regionu. Každá mateřská škola měla v průměru 15 dětí na výuku bruslení. O výuku se staraly většinou 2 učitelky z jednotlivých mateřských škol, pomáhali jim rodiče a junioři z hokejového klubu.

1. MŠ Alešova-vedoucí MŠ Nad'a Randáčková,13 dětí, 2 učitelky,1 uklízečka, 5 rodičů,
reditelka1ms@mschomutov.cz

4. MŠ Blatenská – vedoucí MŠ Dana Lutovská, 14 dětí 3 učitelky,4 rodiče
reditelka4ms@mschomutov.cz

6. MŠ Třebízského-vedoucí MŠ Jana Himmlová, 15 dětí, 2 učitelky, 1 domovnice,
6 rodičů
reditelka6ms@mschomutov.cz

18. MŠ Šafaříkova- vedoucí MŠ Renata Prokešová, 16 dětí, 2 učitelky, 1 uklízečka, 4
rodiče,
reditelka18@mschomutov.cz

13. MŠ Palackého-vedoucí MŠ Bc.Jaroslava Škvorová, 12 dětí, 2 učitelky,
1 domovnice, 4 rodiče
reditelka13ms@mschomutov.cz

16. MŠ Dostojevského- vedoucí MŠ Kamila Novotná, 16 dětí, 2 učitelky, 6 rodičů
reditelka16ms@mschomutov.cz

21. MŠ Kundratická- vedoucí MŠ Jana Pézrová, 15 dětí, 2 učitelky, 1 uklízečka,
5 rodičů
reditelka21ms@mschomutov.cz

23.MŠ Písečná- vedoucí MŠ- Jitka Prontekarová, 14 dětí, 2 učitelky, 2 domovnice,
6 rodičů
reditelka23ms@mschomutov.cz

24.MŠ 17.listopadu- vedoucí MŠ-Hana Vitešnicková, 13 dětí, 2 učitelky, 1 domovnice,
5 rodičů
reditelka24ms@mschomutov.cz

29. MŠ Školní pěšina-vedoucí MŠ- Jitka Nezbedová, 16 dětí, 2 učitelky, 1 uklízečka, 7
rodičů
reditelka29ms@mschomutov.cz

Hosté-Mateřská škola Zelená-Málkov– ředitelka MŠ- Hrabáková,14 dětí, 2 učitelky,
1 uklízečka, 4 rodiče
ms.zelena@atlas.cz

Spoluorganizátoři

Správa sportovních zařízení s.r.o Chomutov –ředitelka- Mgr. J. Fischerová, kontakt-
tel.:474652912, ssz@iba.cz

Městské lázně – M. Slabihoud - kontakt – tel.: 474651728, ml.chomutov@quick.cz

Zimní stadion – D. Mašek – kontakt – tel.: 474624297, zs.chomutov@quick.cz

Spolupráce

Před zahájením projektu nás oslovil vedoucí Klubu ledního hokeje a nabídl nám dlouhodobou spolupráci se Správou sportovních zařízení s.r.o. Chomutov. Přes mateřské školy vyhledával talenty na lední hokej. Nabídl nám bezplatný pronájem lední plochy a výpomoc při výuce bruslení. V průběhu roku se spolupráce velice prohloubila a junioři z Klubu ledního hokeje iniciativně a s ochotou pomáhali s malými dětmi.

Spolupráce s rodiči byla též na velmi dobré úrovni, někteří rodiče se zpočátku do výuky vůbec nechtěli zapojovat, ostýchali se a nevěřili svým schopnostem na bruslích. Chtěli jen pomáhat s obouváním, oblékáním a nezúčastněně pozorovat dění. Dobrou motivací ze strany pedagogů, ale i dětí se postupně začali zapojovat a vnášeli do výuky nové zážitkové prvky. V průběhu projektu si rodiče vyzkoušeli činnosti s dětmi, prožívali s nimi jejich úspěchy i neúspěchy. Upevnily se i vztahy mezi rodiči a pedagogy jednotlivých mateřských škol.

Přípravná část

Pro rodiče byla uskutečněna na jednotlivých školách schůzka, kde bylo rodičům nastíněno, co projekt obsahuje. Byla dána možnost rodičům a pedagogům, aby se k projektu vyjádřili, popř., aby vznesli další dobré nápady. Na naší mateřské škole jeden z rodičů iniciativně připravil nákres hrazdiček pro děti, který viděl v cizině. Hrazdičky zpočátku pomáhají dětem při výuce, děti se jich přidržují a lépe ovládají své pohyby na bruslích. Další dvě rodiny nechaly hrazdičky vyrobit a darovaly je dětem na výuku.

První přípravná schůzka ze zástupci mateřských škol se uskutečnila před zahájením projektu. Na schůzce se organizovala výuka, termíny, časy, zajištění bezpečnosti atd.

Druhá a třetí schůzka se týkala organizování závěrečných bruslařských hrátek. Diskutovalo se o jednotlivých stanovištích, výrobě masek, odměnách, převozu kulis. S odvozem kulis většinou pomohli rodiče dětí.

Úkolem jednotlivých mateřských škol a rodičů bylo připravit soutěže, potřebné nářadí a náčiní, vyrobit kulisy k pohádkám. Připravit masky pro juniory. Zhotovit indicie svého stanoviště, přichystat malé odměny.

Reflexe ze strany pedagogů jednotlivých mateřských škol

První schůzka se zástupci mateřských škol byla spíše rozpačitá, učitelky mezi sebou málo komunikovaly, dohodly jsme se na společné práci, kterou nedostanou nařízenou, ale společnými kroky ji utvoříme. Nastínila jsem jim, jak si představuji výuku bruslení a závěrečné hrátky. Navrhla jsem jim na závěrečné hrátky činnosti jednotlivých stanovišť, pohádkové postavy a kulisy si vymýšlely samy, jednotlivé činnosti mohly samy obohatit.

Při druhé schůzce se vše obrátilo, zástupci z jednotlivých mateřských škol, byli tam i rodiče, iniciativně diskutovali, měli vše rozmyšlené, rozvinula se plodná debata, nejen o výuce bruslení, ale i o závěrečných hrátkách, jak jednotlivá stanoviště budou vypadat, které masky zhotoví. Rodiče přislíbili pomoc i finanční podporu. Vládla příjemná a tvořivá atmosféra. Zástupci přijali projekt za svůj.

Průběh

Bruslení probíhalo dvakrát týdně po dobu pěti měsíců. Každá mateřská škola si zajistila pedagogy a rodiče, kteří základy bruslařských dovedností a schopností vyučovali. Jedna vedoucí mateřské školy měla instruktorské zkoušky na výuku bruslení, ostatní učitelky byly proškoleny trenérem Klubu ledního hokeje v Chomutově. Mateřské školy docházely na zimní stadion dle rozpisu.

10.2.2 Výsledky z pozorování a rozhovorů - výuka bruslení

Výsledky ze zúčastněného i nezúčastněného pozorování výuky bruslení a rozhovorů na Mateřské škole Třebízského

Bruslení probíhalo dvakrát týdně, po dobu pěti měsíců. Výuku zajišťovali dvě učitelky a 6 rodičů. Bruslení se účastnilo 15 dětí.

Děti jsme rozdělili do dvou družstev. První družstvo byly děti, které již částečně na bruslích uměly, druhé družstvo byli začátečníci. Počáteční rozdělení dětí se nám osvědčilo pro lepší odhad, co je pro děti komfortní zóna a jak ji mohou nenásilně překračovat. Děti při činnostech a při hrách překonávaly překážky stírající domnělou

hranici jejich možností a posouvaly se dál, děti si přitom rozvíjely i odhad vlastních možností. Komfortní zóna u začátečníků byla jinde než u pokročilých.

Některé činnosti, např. jízda ve dvojicích, trojicích, hra „Na mrazíka“, „Na žraloky“ probíhala společně. Děti se učily pomoci slabším a při jízdě ve dvojicích, trojicích nést za někoho jiného zodpovědnost. V průběhu výuky bruslení děti, učitelky i rodiče nenásilnou hravou formou poznávali sami sebe, své schopnosti, získávali zdravou sebedůvěru, umění sebezprekonání a bourání psychických bariér.

Společná výuka rozvíjela sociální dovednosti. Děti, učitelky a rodiče se učili spolu komunikovat jako partneři, učili se diskutovat o problému a jeho řešení. Při hrách, společných aktivitách nastávala kooperace a týmová práce. Všechny tyto aspekty vedly ke stmelování kolektivu, prohlubování vzájemných vztahů mezi rodiči, dětmi a zaměstnanci mateřské školy.

V průběhu pěti měsíců se děti, rodiče i pedagogové naučili prožívat radost ze společné činnosti. Každý úspěch dítěte či rodiče byl velice kladně přijímán celou skupinou. Jedna maminka neuměla dostatečně bruslit, děti jí trpělivě vysvětlovaly, jak se má na bruslích odrážet, či brzdit. Po celou dobu výuky se pedagogové snažili děti motivovat a velmi chválit, na konci každé výuky bruslení následovala vzájemná reflexe a hodnocení ze strany dětí, učitelek i rodičů.

Chtěla bych zde uvést několik her a činností na bruslích, které pomáhají upevňování pozitivních vztahů mezi dětmi, rodiči i pedagogy v daném kolektivu. Do všech činností se zapojovali nejen děti, ale i dospělí. Podmínkou her je dobrá organizace, určení pravidel a jejich dodržování. Uvedu i reflexe z těchto činností a her.

1. „Na mrazíka“

Popis hry

Účastníci bruslí v kruhu, zvolí se mrazík a sluníčko. Mrazík chytá hráče, koho chytí, toho zmrazí. Sluníčka dotykem vrací do hry. Jezdí se na bruslích jen uvnitř kruhu.

Děti se učí pomáhat slabším, zachraňovat, společně uniknout před nebezpečím, umění se domluvit.

Výsledky z pozorování a rozhovorů, reflexe dětí

Tuto hru děti znají, rády ji hrají i bez bruslí. S bruslemi je tato hra daleko obtížnější a méně obratné děti, které neumí tak dobře bruslit, byly odkázány na spolupráci a solidaritu ostatních dětí. Již od počátku děti pomáhaly slabším a lepší bruslaři se sami od sebe snažili upoutat pozornost na sebe tak, aby pomalejší děti unikly. Dle rozhovoru s dětmi a pozorování se u dětí projevovaly různé charakterové vlastnosti a chuť riskovat. Tuto hru děti velmi rády hrají s dospělými, kdy se dospělí (rodiče, učitelky), stanou mrazíkem, sluníčkem, nebo jedním z nich a společně unikají, nejraději dospělého zachraňují. V této situaci se smazávají rozdíly mezi dospělým a dítětem, děti se cítí jako partneři, dospělí je potřebují.

2. „Lokomotiva“

Popis hry

Děti i dospělí utvoří zástup 3-4 osob, které stojí na startovací čáře. Ve vzdálenosti deseti metrů je umístěna meta na obrátky. Hráč v čele zástupu představuje lokomotivu, která po každé obrátce v cíli přibírá jeden vagónek, tedy druhé dítě v pořadí atd., dokud není připojen poslední hráč z řady. Pak se poslední v řadě stává lokomotivou a postupně zanechává jeden vagón na startovací čáře.

Výsledky z pozorování a rozhovorů, reflexe dětí

Hra byla poněkud náročnější na organizaci i na domluvu a spolupráci všech hráčů. Hru jsem zařadila po čtrnácti dnech výuky. Rozdíly v bruslení byly však tak velké, že hra nepřinesla dětem očekávaný prožitek. Děti, které jezdily s hrazdičkou se velmi bály a brzdily děti, kteří již trochu bruslit uměly. Překračování komfortní zóny bylo rozdílné. Děti s hrazdičkou byla většina, proto jsem hru zopakovala až na konci výuky bruslení, kdy děti již hrazdičky nepoužívaly. Jízda na bruslích byla již vyrovnanější, děti však stále musely dávat pozor na slabší děti, aby je nesrazily na led. Podle dětí byla hra velmi akční. Dospělí i děti museli spolupracovat a dávat jeden na druhého pozor, aby se vláček neroztrhl. Hru na lokomotivu jsme si zahráli i s dětmi a dospělými z jiné mateřské školy formou soutěže. Všechny děti se velmi snažily a hra jim přinášela viditelné uspokojení.

3. „Na auta“

Popis hry

Děti utvoří dvojice. První dítě pokrčí nohy a dá si ruce na kolena, druhé dítě si stoupne za ně a tlačí je před sebou, jako když jede autem. Spolu objíždí slalomem kužele. První dítě jen naklání brusle do zatáček, na konci dráhy se vymění a přijedou zpět. Při této hře si děti musí absolutně věřit a přizpůsobit se druhému. Učí se být dominantní i podřízené.

Výsledky z pozorování a rozhovorů, reflexe dětí

Všechny dvojice dětí i dospělých si nejprve vyzkoušely jízdu vpřed s tlačáním kamaráda před sebou bez slalomu. Hru jsem zařadila, až když všechny děti jezdily bez hrazdičky. Děti, které uměly hůře bruslit, se obávaly, že neutlačí svého kamaráda, obavy se nepotvrdily. První děti, které měly jen naklánět brusle a neodrážet se, měly zpočátku snahu též bruslit, vše se po čase naučily a vzájemně si důvěřovaly. Hru jsme hráli ve skupině, kdy se všechny dvojice připravily k mantinelu a měly naráz dojet bez pádu a dodržování pravidel na druhý konec stadionu, ale také formou soutěže, kdy soutěžily dvě dvojice, které projížděly mezi kužely. Děti rády hrály obě varianty.

10.2.3 Závěrečné „Bruslařské hrátky, z pohádky do pohádky“

Organizace

Mateřské školy zapojené do projektu se podílely na organizaci a přípravě závěrečných bruslařských hrátek. Každá mateřská škola si připravila jedno pohádkové stanoviště, kde si děti pomocí zážitku a prožitku procvičovaly a zdokonalovaly dovednosti a schopnosti na bruslích, které se naučily. Učitelky, rodiče a junioři z hokejového klubu, kteří pomáhali na stanovištích, se aktivně účastnili dění, byli převlečeni do pohádkových masek. Spolupráce mezi dětmi a dospělými byla velmi tvůrčí a vstřícná.

Děti z jednotlivých mateřských škol byly rozděleny do družstev po školách. Vždy jedno družstvo – jedno stanoviště. Děti postupně vystřídalaly všechna stanoviště. Na závěr každé dítě dostalo diplom za dosažené bruslařské dovednosti a malou odměnu.

10.2.4 Zhodnocení bruslení a závěrečných bruslařských hrátek

Pozorování, rozhovory, reflexe zúčastněných, zhodnocení bruslení a závěrečných bruslařských hrátek, vzájemných vztahů, upevňování kolektivu, sociálního klimatu škol, negativa i pozitiva, která vyplynula na jednotlivých mateřských školách.

29. MŠ Školní pěšina

Výuka bruslení

Pozitiva Děti se seznámily s bruslením, nebojí se ledu a skluzu na bruslích.. Všechny děti na závěr bruslení zvládly pohyb na bruslích bez pomocné hrazdičky. Učitelky si připravily vždy pestré hodiny s pomůckami-učily děti hravou formou.

Negativa Časté změny doby bruslení. Neinformovanost pokud bruslení odpadá.

Reflexe dětí Ze začátku byly děti nejisté, bojácné, hodně dětem pomohly hrazdičky. V průběhu výuky získávaly radost z pohybu na bruslích. Děti chtějí příští rok pokračovat ve výuce- zdokonalovat se v bruslení.

Doporučení Lepší informovanost ze strany Klubu ledního hokeje, určit jednu osobu pro kontakt. Pokračovat ve výuce bruslení i příští školní rok.

Bruslařské hrátky

Pozitiva Dobrá organizace, srozumitelné jednoduché úkoly – zajištěná bezpečnost. Pěkné, přiměřené odměny. Doprovod povzbuzoval a chválil výkony dětí. Krásné kostýmy a kulisy.

Negativa U některých stanovišť chyběla motivace dětí a zdlouhavé čekání na činnost.

Reflexe dětí Děti ukázněné, pozorné až do 7. stanoviště, od 8. stanoviště se projevila přibývající únava. Děti pojaly bruslařské hrátky jako velkou lední show, s radostí plnily dané úkoly, potěšily je ceny a diplomy za získané bruslařské dovednosti.

Doporučení Méně stanovišť. Více využít soutěživou formu- např. družstvo proti družstvu-větší prožitek ze soutěžení, ale ne na úkor bezpečnosti.

1. MŠ Alšova

Výuka bruslení

Pozitiva Děti se naučily nový zimní sport, který využívají při volných chvílích s rodiči.

Stmelil se kolektiv dětí, děti si na ledě pomáhají-zkušenější učí začátečníky-starají se o ně.

Na konci výuky bruslení již skoro všechny děti umí bruslit bez pomocné hrazdičky.

Negativa Proškolení učitelek v metodice bruslení – jednodenní seznámení s metodikou je velmi krátké, učitelky by rády navštěvovaly intenzivnější kurz. Začátek hodiny- 8.15 byl pro děti náročný-moc brzy.

Reflexe dětí Chlapci na začátku bruslení byli nespokojení s tím, že musí čekat na děvčata, protože měli již částečné zkušenosti s bruslením a výuka jim šla lépe. Děti jsme rozdělily do dvou družstev. V průběhu sami chlapci začali děvčatům pomáhat. Bruslení je velmi bavilo, někteří chlapci dokonce začali navštěvovat hokejový klub.

Doporučení Proškolit více učitelek v metodice bruslení předškolních dětí-delší a intenzivnější kurz. Pokračovat v bruslení i v příštím školním roce, zakoupení bruslí pro učitelky, které vyučují bruslení. Začátek hodiny bruslení bychom doporučovali okolo 9 hod.

Bruslařské hrátky

Pozitiva Děti si vyzkoušely bruslařské dovednosti a schopnosti, které se naučily v průběhu výcviku bruslení. Prezentace práce mateřských škol na veřejnosti. Prohloubení spolupráce s rodiči a Správou sportovních zařízení v Chomutově.

Negativa U některých stanovišť děti seděly dlouho na lavičce a čekaly, až na ně přijde řada.

Reflexe dětí Děti soutěžily s nadšením, všechny pohádky a soutěže si pamatovaly a vše vyprávěly rodičům i ostatním dětem ve školce. Velmi si vážily malé plyšové odměny a diplomu, které dostávaly za jejich snahu při výuce bruslení.

Doporučení Pokračovat v tradici zimních hrátek, velmi pěkný závěr výuky bruslení.

Děti si bruslily z pohádky do pohádky a své bruslařské dovednosti si mohly vyzkoušet při dobře vymyšlených soutěžích. Jen bychom doporučovali, aby na jednotlivých stanovištích bylo do soutěžení zapojeno více dětí najednou- v rámci bezpečnosti.

6. MŠ Třebízského

Výuka bruslení

informovat jednotlivé součásti. Navázat spolupráci s krasobruslařským oddílem.

Bruslařské hrátky Pozitiva Děti si zdokonalily pohybové dovednosti na bruslích.

Utužily si vůli, sportovní chování a sebedůvěru. Nadšení dětí ze sportu vnímali i rodiče

a v současné době s dětmi docházejí na veřejné bruslení, zakoupili dětem a sobě kolečkové brusle a v jarních měsících uskutečníme společně s rodiči výlet na kolečkových bruslích. Velice kladně hodnotíme pronájem ledové plochy – zcela zdarma a kladný přístup ze strany pana Maška.

Negativa Nepravidelnost, lepší komunikace s Klubem ledního hokeje- zvolit si jednoho spolehlivého zprostředkovatele. Náročnost organizace na mateřské škole-zkrácené úvazky učitelek.

Reflexe dětí Všechny děti již jezdí skluzem-stromečkem, většina dětí umí zabrzdit. Děti v průběhu bruslení získaly sebedůvěru, mají radost z pohybu. Některým dětem bruslení pomohlo k lepší koordinaci. Bruslení některé chlapce natolik zaujalo, že se přihlásily do Klubu ledního hokeje.

Doporučení Vybavit učitelky, které jezdí bruslit, novými bruslemi. Zvolit si jednoho spolehlivého zástupce, který bude

Pozitiva Zviditelnění práce učitelek mateřských škol. Prohloubení spolupráce s rodiči-soudržnost. Děti si hravou formou zopakovaly dovednosti na bruslích, které se naučily. Ocenění dětí malou hračkou a diplomem bylo pro děti přínosné. Do organizace hrátek se aktivně a s ochotou zapojily všechny učitelky z daných mateřských školy. Vše probíhalo plynule a vládla pohádková atmosféra. Velmi dobrá spolupráce s Klubem ledního hokeje-pomoc při instalaci kulis, junioři ledního hokeje aktivně v maskách pomáhali na stanovištích.

Pozitivní byl přibližně stejný počet dětí ve skupinách- rychlejší spád činností-děti nemusely čekat nečinně na lavičkách.

Negativa U některých stanovišť byly krátké prostoje- zapojit více dětí najednou.

Reflexe dětí Děti se na závěr bruslení velmi těšily, s radostí plnily všechny úkoly. Nezaznamenali jsme větší únavu dětí, jelikož některé děti bruslí již druhý rok. Všechny děti umí jezdit bez hrazdičky. Děti s rodiči vytvořily převlek čerta a rohy na přilbu.

Doporučení Spolupráci s Klubem ledního hokeje a Správou sportovních zařízení v Chomutově nadále prohlubovat, velice přínosné pro děti, rodiče i učitelky.

Pro příští hrátky vymyslet další atraktivní téma- jako např. Cirkus, Říše zvířátek...Nezapomenout na sladké ceny pro juniory. Promyslet stanoviště tak, aby mohlo soutěžit více dětí ve skupině.

21. MŠ Kundratická

Výuka bruslení

Pozitiva Děti získaly pozitivní vztah k bruslení a zimním sportům. Naučily se sebeovládání, pomoci druhým dětem, toleranci a sportovnímu chování. Děti jsou otužilejší a z bruslení měly vždy radostné pocity. Rodiče se aktivně zapojili do výuky.

Negativa Čas výuky byl pro předškolní děti příliš brzký – děti od MŠ odjížděly v 7.30, děti chodily často pozdě.

Reflexe dětí Hodiny bruslení se dětem velice líbily. Některé děti bruslení tak nadchlo, že chodily s rodiči bruslit i v sobotu a v neděli. Nejvíce je bavily hry a soutěže s různým náčiním - kuzele, kruhy. Děti v předešlých letech na bruslení nechodily, první krůčky byly nejisté, na konci výuky - skoro všechny děti se snaží jezdit bez hrazdičky. Děti získaly nové kamarády.

Doporučení Pokračovat v bruslení i v příštích letech. Podporovat spolupráci se Správou sportovních zařízení v Chomutově. Posunout čas výuky o hodinu.

Bruslařské hrátky

Pozitiva Pěkná akce – vyvrcholení výuky základů bruslení dětí. Zviditelnění práce mateřských škol z Chomutova. Prohloubení spolupráce s Klubem ledního hokeje-s juniory, prohloubení spolupráce s rodiči a prarodiči.

Negativa Akce je fyzicky a psychicky náročná pro organizátory.

Reflexe dětí Děti velmi potěšilo ocenění jejich výkonů na bruslích – diplom, plyšák a sladké odměny za soutěže. Všechny úkoly na stanovištích plnily se zaujetím.

Doporučení Bylo by lepší, v příštím roce, zvolit soutěžení mezi družstvy, změnit stanoviště a námět – např. Cirkus.

18. MŠ Šafaříkova

Výuka bruslení

Pozitiva Rozvoj psychické a fyzické zdatnosti dětí. Možnost naučit se něčemu novému, spokojenost ze strany rodičů. Získávání pozitivního vztahu ke sportování.

Negativa Nedostačující proškolení vyučujících- intenzivnější kurz. Problémy se zajištěním provozu. Nevhodný čas bruslení, špatná informovanost při změnách odjezdu autobusů.

Reflexe dětí: Děti byly spokojené, výuka je bavila, na bruslení jezdily rády a s ochotou. Některé děti bruslení zaujalo natolik, že nyní docházejí do klubu ledního hokeje. Děti získaly nové pohybové dovednosti.

Doporučení V příštím roce nechat proškolit učitelky-učitele, kteří se chtějí výuce bruslení věnovat – intenzivnější, akreditovaný kurz. Lepší komunikace s dopravcem. Vhodnější doba bruslení.

Bruslařské hrátky

Pozitiva Velmi pěkná a zdařilá akce, která byla pro děti oceněním. Děti si pomocí pohádkových soutěží procvičily dovednosti, které získaly v průběhu bruslení. Prezentace na veřejnosti, spolupráce s rodiči a zimním stadionem.

Negativa Kratší doba na instalaci kulis. Komplikovanější organizace v MŠ- na hrátky odešli 3 lidé. Delší prostoje – čekání.

Reflexe dětí Děti se na hrátky těšily, pohádkové postavy je nadchly. Děti byly spokojené z dobře zvládnutých soutěží, měly radost ze hry.

Doporučení V příštích letech určitě pokračovat v bruslařských hrátkách. Promyslet podobné téma, s kratšími prostoji – tak, aby děti byly nadšené a užily si závěr bruslení.

4. MŠ Blatenská

Výuka bruslení

Pozitiva Děti zvládly základy bruslení bez podpůrných hrazdiček, měly radost z pohybu a vždy se těšily na výuku. Z bezpečnostního hlediska vidíme malý počet dětí jako pozitivum-lepší individuální přístup. Zapojení rodičů do činnosti.

Negativa Změny a posouvání času během měsíce března, neoznámení změn na stadionu – zbytečný výjezd dětí ráno na stadion. Náročná organizace provozu v MŠ, kdy odchází učitelka pouze s takto malým počtem.

Reflexe dětí Radost dětí z bruslení, získání ohleduplnosti, soudržnosti a sportovní chování.

Děti jsou méně bojácné, nadšené sportovat.

Doporučení Nadále pokračovat ve výuce bruslení. Lépe se domluvit o případných organizačních změnách.

Bruslařské hrátky

Pozitiva Soudržnost a spolupráce mezi mateřskými školami v Chomutově. Závěrečné odměnění dětí formou her a soutěží. Dobrá spolupráce s Klubem ledního hokeje, junior – vlk – aktivně pomáhal na stanovišti, pomoc při instalaci kulis.

Negativa Posunutí instalace kulis o hodinu./nečekaný trénink hokejistů/.

Reflexe dětí Děti se na závěrečné bruslařské hrátky těšily, vyzkoušely si jízdu okolo překážek, chytání Hejkala, hod koulí za jízdy, jízdu ve dvojicích, jízdu s hokejkou- střelbu do úlu atd. Všechny činnosti plnily s radostí a zaujetím.

Doporučení Pokračování v tradici bruslení na mateřských školách a v bruslařských hrátkách, prohlubování spolupráce s Klubem ledního hokeje. Vymyslet jiná stanoviště – jiné téma.

13. MŠ Palackého

Výuka bruslení

Pozitiva Zdokonalování koordinace těla, získávání pohybových dovedností a schopností pomocí bruslení. Aktivní spolupráce s rodiči.

Negativa Málo vyškolených učitelek bruslení na mateřské škole. Nedostačující vybavení pro cvičící učitelky.

Reflexe dětí: Děti v průběhu výuky ztrácely ostych z ledu, hravou formou se učily základům bruslení. Bruslení bylo pro děti vždy radostné a hravé.

Doporučení Pokračovat ve spolupráci se Správou sportovních zařízení- panem Maškem. Nechat vyškolit více učitelek pro výuku bruslení předškolních dětí – intenzivnější kurz. Vybavit učitelky novými bruslemi.

Bruslařské hrátky

Pozitiva Velmi krásná a zdařilá akce s podnětným nábojem. Kulisy velmi vkusné, soutěže a hry dětem blízké.

Negativa Vystupující učitelky na jednotlivých stanovištích nebylo slyšet. Malý prostor při převlékání a přezouvání. Rodiče zatarasili průchod na led – nešlo projít dovnitř ani ven.

Reflexe dětí Děti měly radost z pohybu na bruslích, z podnětných soutěží, z masek jednotlivých vystupujících. Pohádkové postavy jim byly velice blízké celá akce děti nadchla.

Doporučení Zakoupit nebo vypůjčit vystupujícím učitelkám mikrofony. Zajistit hlídání vchodů na ledovou plochu.

16. MŠ Dostojevského

Výuka bruslení

Pozitiva Procvičení psychické a fyzické zdatnosti dětí. Aktivní spolupráce s rodiči.

Negativa Náhlá změna časů. Mnoho dětí.

Reflexe dětí Děti jsou nadšené, chtěly by na bruslení docházet i v příštím roce.

Doporučení Prohlubovat nadále spolupráci se zimním stadionem – ledovou plochu nám propůjčili zcela zdarma, většina rodičů to velmi kladně přivítala.

Bruslařské hrátky

Pozitiva Rychlý spád činností na ledu, rozdělení dětí do skupin o stejném počtu. Pomoc rodičů při převlékání. Radostná a soutěživá atmosféra.

Negativa Rodiče dětí na ledu v průběhu hrátek- filmování, focení. Organizace v šatnách- šatny byly označeny, ale lavičky nikoliv- pro 15 dětí jsme měly málo prostoru.

Reflexe dětí Děti si procvičily bruslařské dovednosti hravou formou.

Doporučení Zajistit hlídky u vchodu na led, aby rodiče nemohli vstupovat mezi soutěžící. Označit nejenom šatny, ale i lavičky podle počtu dětí.

24. MŠ 17. listopadu

Výuka bruslení

Pozitiva Velmi dobrá spolupráce s rodiči, aktivně se účastnili výuky bruslení. Bruslení – nám pomáhá naplňovat filozofii naší Zdravé mateřské školy, která prosazuje zdravý životní styl. Oceňujeme propůjčení ledové plochy - zcela zdarma.

Negativa Z důvodu časté nemocnosti dětí v tomto roce stav dětí kolísal. Na příští rok zlepšit informovanost o změnách ve výuce.

Reflexe dětí Na bruslení děti chodí pravidelně, již se nám povedlo u některých dětí odstranit podpurnou hrazdičku. Děti bruslí rády, svoje znalosti z bruslení aplikují i do jiných sportů-jízda na kolečkových bruslích, lyžování, jízda na koloběžce-koordinace, rovnováha.

Doporučení: Bruslení v naší mateřské škole je již dlouholetá tradice, chtěli bychom nadále v této tradici pokračovat a zapojovat do výuky i rodiče. Pro příště zlepšit komunikaci mezi mateřskou školou a zimním stadionem- informovanost o změnách.

Bruslařské hrátky

Pozitiva Velmi pěkné, dobrá organizace, příjemná atmosféra. Kvalitní spolupráce s Klubem ledního hokeje, pomoc na stanovišti, pomoc s kulisami. Prohloubení vztahů s rodiči.

Negativa Lepší označení laviček v šatnách.

Reflexe dětí Děti si vyzkoušely své schopnosti na bruslích, mohly používat hrazdičky. Kladně hodnotíme individuální přístup pohádkových postav na stanovištích, používání vhodné motivace k činnosti.

Doporučení V příštím školním roce vymyslet obdobné bruslařské hrátky s jinou zajímavou tematikou – velmi pěkné ukončení výuky bruslení- ocenění snahy dětí.

23. MŠ Písečná

Výuka bruslení

Pozitiva Děti si zlepšily hrubou motoriku a koordinaci těla. Získaly částečné bruslařské dovednosti a schopnosti. Po dobu výuky se prohloubila spolupráce s rodiči. Kladně hodnotíme rozvoj vůle u dětí a získání sebedůvěry při bruslení.

Negativa **Materiální zabezpečení dětí- brusle, helma, chrániče- pro rodiče příliš drahé.**

Reflexe dětí Do výuky byly zařazeny 3 děti zdravé a 3 děti se zdravotním postižením. Všechny děti bruslily s radostí a snažily se v rámci svých možností naučit se základům bruslení na ledě. Velmi si prohloubily pevnou vůli a trpělivost.

Doporučení Nadále prohlubovat chuť dětí učit se různým sportům. Prohlubovat spolupráci s rodiči. Zakoupit brusle pro učitelky, které vyučují děti, případně obstarat dvojce brusle pro děti, které nemají na výstroj, ale chtěly by docházet na bruslení.

Bruslařské hrátky

Pozitiva Velmi dobře zorganizované a připravené. Rodiče mohly shlédnout lední pohádkové soutěžení dětí na bruslích. Prohloubení spolupráce se Správou sportovních zařízení v Chomutově, prohloubení spolupráce mezi jednotlivými mateřskými školami- pocit společného díla.

Negativa Žádná.

Reflexe dětí Děti si odnášely velmi pěkný zážitek ze sportování, procvičily si bruslařské dovednosti v pohádkové říši.

Doporučení V příštím školním roce pokračovat s bruslením a závěrečnými soutěžemi pro děti. Přesvědčit více rodičů o kladných stránkách výuky sportu v předškolním věku – rozvoj kladného přístupu ke sportům.

Shrnutí, reflexe dětí, evaluace bruslení a bruslařských hrátek

Výuka bruslení

Pozitiva Děti získaly pozitivní vztah k bruslení a zimním sportům. Bruslení přispělo ke zlepšení psychické a fyzické zdatnosti dětí, k rozvoji koordinace a orientace v prostoru. Děti si utužily vůli, sportovní chování a sebedůvěru. Do výuky se zapojilo mnoho rodičů, zlepšily se vztahy. Po dobu výuky se prohloubila spolupráce se Správou sportovních zařízení Chomutov.

Negativa Nedostačující vybavení pro cvičící učitelky. Zlepšit proškolení vyučujících-intenzivnější kurz. Časté změny doby bruslení. Neinformovanost pokud bruslení odpadá.

Reflexe dětí Děti se za čtyři měsíce naučily základům bruslení, většina jich dnes jezdí již bez podpůrné hrazdičky. Některé děti pokračují ve výuce bruslení v hokejovém oddíle, krasobruslařském oddíle, ale také procvičují bruslařské dovednosti s rodiči o volných chvílích na kolečkových bruslích.. Děti na bruslení chodily s nadšením a rády.

Doporučení Zlepšit informovanost o změnách ve výuce - zvolit si jednoho spolehlivého zástupce, který bude komunikovat s klubem ledního hokeje a včas bude informovat další mateřské školy.

Pokračovat ve výuce bruslení i v příštím školním roce, prohlubovat spolupráci se Správou sportovních zařízení a spolupráci s rodiči.

Vybavit učitelky bruslení novými kvalitními bruslemi, zajistit akreditovaný intenzivní kurz - bruslení pro předškolní děti.

Bruslařské hrátky

Pozitiva Velmi dobře zorganizovaná a připravená akce. Radostná a soutěživá atmosféra. Závěrečné odměnění bruslicích dětí formou her a soutěží.

Zviditelnění práce učitelek mateřských škol. Prohloubení spolupráce s rodiči, aktivní zapojení rodičů do dění mateřských škol, prohloubení spolupráce se Správou sportovních zařízení Chomutov.

Negativa Lepší označení laviček v šatnách. Rodiče vstupovali v průběhu hrátek na led.

U některých stanovišť byly krátké prostoje- zapojit více dětí najednou.

Reflexe dětí Děti si hravou formou zopakovaly získané dovednosti na bruslích, které se v průběhu čtyř měsíců naučily. Velmi přínosné bylo ocenění dětí diplomem a malou hračkou. Pohádkové postavy a kulisy se dětem velmi líbily, s radostí a zaujetím plnily všechny úkoly na stanovištích. Úkoly a soutěže byly přiměřené k věku a schopnostem předškolních dětí.

Doporučení Nadále spolupracovat s klubem ledního hokeje a Správou sportovních zařízení v Chomutově, přínosné pro děti, učitelky, rodiče i juniory z klubu ledního hokeje. Pokračovat v tradici bruslařských hrátek i v dalších letech.

Pro příští hrátky vymyslet jiné atraktivní téma /Cirkus, Vesmír atd./. Promyslet stanoviště tak, aby mohlo soutěžit více dětí ve skupině – menší prostoje.

Zajistit hlídání vchodů na ledovou plochu – rodiče bez bruslí vstupovali v průběhu hrátek mezi děti.

10.2.5 Závěry z pozorování, rozhovorů a reflexe rodičů, dětí, učitelů z jednotlivých škol

Bruslení s rodiči, se závěrečnou pohádkovou akcí, kde si děti pomocí zážitku-prožitku upevňují základy bruslení, se velmi osvědčilo pro rozvíjení vzájemných vztahů rodičů k dětem, k mateřské škole, ale i k regionu. Rodiče se do bruslení a závěrečné akce velmi ochotně zapojili. Vznikl zde pocit sounáležitosti s mateřskou školou, mnoho rodičů nenásilnou formou získalo důvěru v pedagogický i nepedagogický personál, měli možnost nejenom vidět, co se děti naučily, ale také si sami vyzkoušet práci s dětmi, patřit do komunity třídy, školy, regionu a aktivně se zapojit do vzdělávacího programu mateřské školy. Zpočátku byli rodiče ostýchaví a nechtěli si vyzkoušet samotné bruslení na ledě. Učitelky musely motivovat i rodiče, aby je zbavili strachu a ostychu. Ve všech mateřských školách se podle hodnocení do výuky zařadilo mnoho rodičů. Někteří pomáhali s oblékáním a obouváním do bruslí, přípravami bruslařských hrátek, jiní přispěli na odměny a diplomy. Nejvíce rodičů se však zapojilo do samotných činností na bruslích, dle rozhovorů, byli velmi spokojeni.

ZÁVĚR

Cílem diplomové práce bylo zkoumání sociálního klimatu mateřské školy. V průběhu jednoho roku jsem pomocí rozhovorů, dotazníku, pozorování sledovala a ověřovala, jaké aspekty vedou ke zlepšování vzájemných sociálních vztahů v mateřské škole. Zaměřila jsem se především na společné činnosti s rodiči, kde byla využívána zážitková pedagogika a outdoorové techniky. Mou snahou nebylo změnit teorii vztahující se k sociálnímu klimatu, ale využívat nastudovaných poznatků v praxi.

V teoretické části byly shromážděny poznatky z odborné literatury týkající se předškolních dětí, jejich věkových zvláštností a specifických potřeb. Dále jsem se zabývala sociálním klimatem škol a vzájemnými vztahy dětí ve třídě. V jedné z kapitol teoretické části byly popisovány poznatky odborníků týkající se důležitosti první socializace dítěte pro utváření celkového postoje k ostatním lidem. Právě první socializace probíhá u předškolních dětí v mateřské škole. Ze studia odborné literatury vyplynula důležitost prostředí, do jakého dítě vstupuje. Příznivé sociální klima školy a třídy, vstřícné vztahy mezi zaměstnanci, mezi zaměstnanci a dětmi, ale také mezi rodiči, pedagogy a provozními zaměstnanci pomáhají dítěti k lepší socializaci a upevňování kladných vztahů k ostatním dětem i dospělým.

Sociální role si předškolní dítě ověřuje převážně ve hrách a zážitkových činnostech. Proto jedna z kapitol pojednává o hře a zážitkové pedagogice. Dítě si pomocí her upevňuje své postoje a vztahy k dětem, dospělým, ale především poznává samo sebe. Zážitková pedagogika, outdoorové techniky, podle odborníků posouvají dítě za pomoci zážitku a dobrodružství o krok dále, dítě se přirozeně učí komunikovat s ostatními, rozvíjí se sociální stránka osobnosti, vztahové a komunikační dovednosti, ale také životní postoje, mezi ně patří tolerance, odpovědnost.

Cílem praktické části bylo ověření teoretických poznatků v praxi, které probíhalo formou akčního výzkumu v rámci mateřské školy. V průběhu jednoho roku jsem sledovala vzájemné vztahy mezi dětmi, pedagogy, rodiči a zaměstnanci. Tyto vzájemné sociální vazby jsem zkoumala v rámci projektů i při pravidelných denních činnostech v mateřské škole. V praktické části je popsán projekt „Bruslím rád, led je můj kamarád“, který měl rozvíjet pohybové dovednosti dětí a zároveň bylo cílem zlepšení

vztahů mezi dětmi, rodiči i zaměstnanci mateřské školy. Zpočátku se rodiče do výuky bruslení nechtěli zapojit, projevoval se jejich ostych a obava ze selhání. Vhodnou motivací a citlivým přístupem ze strany učitelek bylo dosaženo aktivního zapojení rodičů. Ti měli možnost stát se partnery svých dětí, také si vyzkoušeli práci pedagogů. Obě role rodičům umožnily upevnit vztahy k mateřské škole, ale i přiblížit se k prožívání dětí a nalézt společné činnosti, které přinášejí oboustrannou radost. Z následných rozhovorů, dotazníků od rodičů, z pozorování zúčastněného i nezúčastněného vyplynulo, že projekty, společné hry a outdoorové činnosti pozitivně ovlivňují sociální klima mateřské školy. Též se projevilo zlepšení spolupráce a důvěry v rámci mikroregionu. Do projektu se zapojilo jedenáct mateřských škol a sportovní kluby Chomutova, což přispělo ke zlepšení komunikace a vzájemných vztahů mezi zmíněnými institucemi. Nyní se velmi slibně rozvíjí další společné projekty.

Diplomová práce je vypracovaná v souladu s Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání. Vím, že z této diplomové práce nelze vyvodit obecné závěry, ale doufám, že bude inspirací pro další pedagogy z mateřských škol.

Seznam literatury

- Bakalář, E., Kopský, V.: I dospělí si mohou hrát. Praha, Audendo 2000
- Baudisová, A., Jenger – Dufayetová, Y.: Hry a cvičení s dramatickou výchovou v mateřské a základní škole. Praha 1997
- Bečvářová, Z.: Současná mateřská škola a její řízení. Praha, Portál 2003
- Bláhová, K.: Uvedení do systému školní dramatiky. Praha, IPOS 1996
- Brierley, J.: 7 prvních let života rozhoduje. Praha, Portál 1996
- Brtník, J., Neuman, J.: Zimní hry na sněhu i bez něj. Praha, Portál 2003
- Břicháček, V.: Raný vztah matky s dítětem. Psychologie Dnes 1/1999
- Budínská, H.: Hry pro šest smyslů. Praha, IPOS 2001
- Caillois, R.: Hry a lidé. Praha, nakladatelství studia Ypsilon 1998
- Cangelosi, J., S.: Strategie řízení třídy. Praha, Portál 1994
- Cílková, E. Hříbková, I.: Děti hrají divadlo. Praha, Portál 2005
- Čechovská, I.: Plavání dětí s rodiči. Praha, Grada 2007
- Deissler, H., H.: Každodenní problémy v mateřské škole. Praha, Portál 1994
- Dvořáková, H.: Sportujeme s nejmenšími dětmi. Praha, Olympia 2001
- Fosterová, E., R., Hartingerová, K., Smithová, K., A.: 85 her pro zlepšení kondice dětí, Praha, Portál 1997
- Gavora, P.: Výzkumné metody v pedagogice. Brno, Paido 1996
- Goleman, D.: Emoční inteligence. Praha, Columbus 1997
- Goleman, D.: Práce s emoční inteligencí. Praha, Columbus 2000
- Grecmanová, H., Urbanovská, E., Novotný, P.: Podporujeme aktivní myšlení a samostatné učení žáků. Olomouc, Hanex 2000
- Gymnasion.: Časopis pro zážitkovou pedagogiku. Praha, Agentura NP 7/2007
- Havlíňová, M., a kol.: Zdravá mateřská škola. Praha, Portál 1995
- Hermochová, S.: Hry pro dospělé. Praha, Grada 2004
- Hlavsa, J. a kol.: Psychologické metody výchovy k tvořivosti. Praha, SNP 1986
- Hoskovcová, S., Psychická odolnost předškolního dítěte. Praha, Grada 2006
- Hoskovcová, S., Úspěchy a neúspěchy předškoláčka. Aperio 2/2005, s. 23
- Kasíková, H.: Kooperativní učení a vyučování. Praha, Karolinum 2001
- Klimeš, L.: Slovník cizích slov. Praha, SNP 1987
- Komenský, J., A.: Informatorium školy mateřské. Praha, Kalich 1992
- Komenský, J., A.: Jak (se) učit. Praha, Mladá fronta 2004

- Kořátková, S.: Hry v mateřské škole v teorii a praxi, Praha, Grada.2005
- Kořátková, S.: Překážky vytváření příznivého klimatu školy. Informatorium 1/2005
- Křivohlavý, J.: Konflikty mezi lidmi. Praha, Portál 2002
- Kubů, N.: České země v době renesance. Praha, Albatros 1994
- Kyriacou, Ch.: Klíčové dovednosti učitele. Praha, Portál 2004
- Langmeier, J., Krejčířová.: D.: Vývojová psychologie. Praha, Grada 2006
- Lašek, J.: Sociálně psychické klima školních tříd a školy. Hradec Králové, Gaudeamus 2001
- Linková, M.: Sebepojetí a hodnocení. In kol. autorů: K současným problémům vnitřní transformace primární školy. Praha, PedF UK 1998
- Linková, M.: Preferované klima školní třídy a některé jeho determinanty. In Výzkum školy a učitele. Sborník příspěvků z X. konference CAPV. Praha: PedF UK, 2002
- Linková, M. Sociální klima školní třídy. Praha, PedF UK 1998
- Lněničková, J.: České země v době baroka. Praha, Albatros 1995
- Lněničková, J.: České země v době obrození. Praha, Albatros 1995
- Lněničková, J.: České země v době osvícení. Praha, Albatros 1995
- Lněničková, J.: Svět dětí. Praha, Albatros 2005
- Machková, E.: Metodika dramatické výchovy. Praha, Karolinum 2005
- Maňák, J., Švec, V.: Cesty pedagogického výzkumu. Brno, Paido 2004
- Maňák, J.: Kapitoly z metodologie pedagogiky. Brno, Masaríkova universita 1994
- Maňák, J., Švec, Š, Švec, V., Slovník pedagogické metodologie. Brno, Paido 2005
- Maňák, J., Švec, V.: Výukové metody. Brno, Paido 2003
- Mareš, Ježek: Sociální klima školy. Webhosting gebbeth.cz 2005
- Matějček, Z.: Co děti nejvíc potřebují. Praha, Portál 2003
- Matějček, Z.: Co, kdy a jak ve výchově dětí. Praha, Portál 1999
- Matějček, Z.: O základních psychických potřebách. Psychologie dnes, 3/2003, s. 6-7
- Mlejnek, J.: Dětská tvořivá hra. Praha, IPOS 1997
- Nelešovská, A.: Jak se děti učí hrou. Praha, Grada 2004
- Němec, J.: Od prožívání k požitkářství. Brno, Paido 2002
- Němec, J.: S hrou na cestě za tvořivostí. Brno, Paido 2004
- Niesel, R., Griebel, W.: Poprvé v mateřské škole. Praha, Portál 2005
- Opravilová, E.: Předškolní pedagogika II., Liberec, 2004
- Opravilová, E., Gebhartová.: V.: Rok v mateřské škole. Kurikulum předškolní výchovy. Praha, Portál 1997

- Opravilová, E., Kropáčková, J.: Studijní texty k předškolní pedagogice s úvodem do pedagogiky. Praha, UK v Praze Pedagogická fakulta 2005
- Pausewangová, E.: 150 her k utváření osobnosti. Praha, Portál 1993
- Pelánek, R.: Příručka instruktora zážitkových akcí, Praha, Portál 2008
- Piaget, J.: Psychologie dítěte. Praha, Portál 1997
- Piaget, J.: Psychologie inteligence. Praha, Portál 1999
- Pike, G., Selby, D.: Globální výchova. Praha, Grada 1994
- Pol, M., Hloušková, L., Novotný, P., Zounek, J.: Kultura školy, Masarykova univerzita 2006
- Portmanová, R.: Hry pro posílení psychické odolnosti. Praha, Portál 2001
- Rheinwaldová, E.: Rodičovství není pro každého. Severgrafia Most, Motto 1993
- Řezníček, J.: Didaktika a učitelská etika v praxi. Praha, Pedf UK 2004
- Sindelarová, B.: Předcházíme poruchám učení. Praha, Portál 1996
- Skalková, J.: Obecná didaktika. Praha, ISV 1999
- Skalková, J.: Úvod do metodologie a metod pedagogického výzkumu. Praha, Státní pedagogické nakladatelství 1983
- Smith, Ch.: Třída plná pohody. Praha, Portál 1994
- Smolíková, K. a kol.: Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. VÚP, Praha, MŠMT 2001
- Šimanovský, Z., Mertin, V.: Hry pomáhají s problémy. Praha, Portál 1996
- Šimanovský, Z.: Hry pro zvládnutí agresivity a neklidu. Praha, Portál 2002
- Šimanovský, Z.: Hry pro rozvoj zdravé osobnosti. Praha, Portál 2005
- Šircová, I.: S dětmi v přírodě. Praha, Portál, 2007
- Trpišovská, D.: Vývojová psychologie. Ústí nad Labem, Pedf UJEP 1998
- Uhlířová, J.: Role hry v Komenského pedagogické koncepci. Praha, Pedf UK 2003
- Vágnerová, M.: Vývojová psychologie. Praha, Portál 2000
- Valenta, J.: Učit se být. Praha, Agentura Strom 2003
- Zapletal, M.: Hry v přírodě. Praha, Olympia 1987
- Zimmerová, R.: Netradiční sportovní činnosti. Praha, Portál 2001

Informační zdroje

- <http://slovník-cizích-slv.abz.cz>
- <http://www.cojeco.cz>

Seznam tabulek

Tabulka č. 1 – Pohlaví respondentů

Tabulka č. 2 – Odpověď na 1. otázku dotazníku pro rodiče

Tabulka č. 3 – Odpověď na 3. otázku dotazníku pro rodiče

Tabulka č. 4 – Odpověď na 4. otázku dotazníku pro rodiče

Tabulka č. 5 – Odpověď na 5. otázku dotazníku pro rodiče

Tabulka č. 6 – Odpověď na 6. otázku dotazníku pro rodiče

Tabulka č. 7 – Odpověď na 7. otázku dotazníku pro rodiče

Tabulka č. 8 – Odpověď na 8. otázku dotazníku pro rodiče

Tabulka č. 9 – Odpověď na 9. otázku dotazníku pro rodiče

Tabulka č. 10 – Odpověď na 9. otázku dotazníku pro rodiče

Tabulka č. 11 – Odpověď na 10. otázku dotazníku pro rodiče

Tabulka č. 12 – Odpověď na 11. otázku dotazníku pro rodiče

Tabulka č. 13 – Odpověď na 12. otázku dotazníku pro rodiče

Tabulka č. 14 – Odpověď na 13. otázku dotazníku pro rodiče

Tabulka č. 15 – Odpověď na 14. otázku dotazníku pro rodiče

Seznam grafů

Graf č. 1 – Pohlaví respondentů

Graf č. 2 – Vyhodnocení 1. otázky dotazníku pro rodiče

Graf č. 3 – Vyhodnocení 3. otázky dotazníku pro rodiče

Graf č. 4 – Vyhodnocení 4. otázky dotazníku pro rodiče

Graf č. 5 – Vyhodnocení 5. otázky dotazníku pro rodiče

Graf č. 6 – Vyhodnocení 6. otázky dotazníku pro rodiče

Graf č. 7 – Vyhodnocení 7. otázky dotazníku pro rodiče

Graf č. 8 – Vyhodnocení 8. otázky dotazníku pro rodiče

Graf č. 9 – Vyhodnocení 10. otázky dotazníku pro rodiče

Graf č. 10 – Vyhodnocení 11. otázky dotazníku pro rodiče

Graf č. 11 – Vyhodnocení 13. otázky dotazníku pro rodiče

Graf č. 12 – Vyhodnocení 14. otázky dotazníku pro rodiče

Seznam příloh

Příloha č. 1 – Dotazník pro rodiče

Příloha č. 2 – Vyplněný dotazník pro rodiče

Příloha č. 3 – Projekt „Bruslím rád, led je můj kamarád“

Příloha č. 1 – Dotazník pro rodiče nevyplněný

Vážený pane, máte s prosbou o vyplnění následujícího dotazníku, který se zabývá
ovlivněním příznivého sociálního klimatu mateřské školy. Dotazník bude sloužit jako
základní materiál pro moji diplomovou práci a je zcela anonymní, jeho vyplnění je
dobrovolné.

1. Dotazník, kde je nabídnuta odpověď „ano - ne“ - odpověď zakroutíte nebo
podtrhnete. Pokud si nejste jistě sami, rozhodněte se podle toho, co převládá více.
V případě, že se ani tak určitě rozhodnout, pak vůbec neodpovídejte - nic
neznačíte jako odpověď. (Například otázka č. 1, 3.)

2. Dotazník, kde je nabídnuta více odpovědí, můžete zakroutit nebo podtrhnout
více možností. (Například otázka č. 9, 12.)

3. Dotazník, kde je nabídnuta otevřená otázka s volnými řádky na odpověď. Vaše
konkrétní odpovědi na otázky je možné zpracovávat praktické části mé diplomové práce
včetně příkladů a důkazů, přitom zcela anonymně. Vaše rozhodnutí a připomínky, že
vyplnění dotazníku je zcela dobrovolné. (Například otázka č. 4, 7.)

Přijímám Vaše děkují za spolupráci a doufám, že budete dotazníku věnovat. Ještě
jednou připomínám, že je dotazník zcela anonymní a bude sloužit ke zkoumání vztahů
mezi rodiči, dětmi a zaměstnanci mateřské školy, pro zpracování praktické části mé
diplomové práce.

Děkuji

Jana Hlaváčková

Vážení rodiče,

obracím se na Vás s prosbou o vyplnění následujícího dotazníku, který se zabývá upevňováním příznivého sociálního klimatu mateřské školy. Dotazník bude sloužit, jako studijní materiál pro mou diplomovou práci a je zcela anonymní, jeho vyplnění je dobrovolné.

U otázek, kde je nabídnuta odpověď „ano - ne“ - **odpověď zakroužkujte nebo podtrhněte**. Pokud si nejste úplně jisti, rozhodněte se podle toho, co převažuje více. V případě, že se ani tak nemůžete rozhodnout, pak vůbec neodpovídejte - nic neoznačujte jako odpověď. (Například otázka č. 1, 3.)

U otázek, kde je nabídnuto více odpovědí, můžete **zakroužkovat nebo podtrhnout více možností**. (Například otázka č. 9, 12.)

U některých otázek je položena doplňující otázka s volnými řádky na odpověď. Vaše **konkrétní názory na otázky** jsou pro zpracování praktické části mé diplomové práce velice přínosné a důležité, přesto zcela respektuji Vaše rozhodnutí a připomínám, že vyplnění dotazníku je zcela dobrovolné. (Například otázka č. 4, 7.)

Předem Vám děkuji za spolupráci a čas, který budete dotazníku věnovat. Ještě jednou připomínám, že je dotazník zcela **anonymní** a bude sloužit ke zkoumání vztahů mezi rodiči, dětmi a zaměstnanci mateřské školy, pro sepsání praktické části mé diplomové práce.

Děkuji

Jana Himmlová

Dotazník pro rodiče mateřské školy

Sociální klima mateřské školy

Pohlaví:

muž

žena

společně

1. Víte jaké zaměření má mateřská škola, do které Vaše dítě dochází?

ano

ne

2. Proč jste si pro svoje dítě vybrali tuto mateřskou školu?

.....

.....

3. Jste Vy i Vaše dítě spokojeni s programem mateřské školy?

ano

ne

4. Zapojujete se společně s Vaším dítětem do dění mateřské školy? (Akce pořádané MŠ pro děti a rodiče)

sportovní akce:

ano

ne

vzdělávací akce v přírodě:

ano

ne

jiné činnosti:.....

5. Myslíte si, že Vás tyto společné akce a činnosti sblíží s mateřskou školou?

ano

ne

6. Víte, co je učení prožitkem, učení hrou?

ano ne

7. Přáli byste si pro své dítě, nebo pro sebe něco v programu MŠ zlepšit ?

ano ne

Co:

pro sebe.....

.....

pro dítě.....

.....

8. Myslíte si, že je mateřská škola dostatečně otevřená a vstřícná k rodičům a veřejnosti?

ano ne

9. Jaký je přístup učitelek, vedoucích MŠ a ostatních zaměstnanců MŠ k dětem a rodičům?

Pedagogičtí pracovníci:
(učitelky, vedoucí MŠ)

- laskavý
- profesionální
- dobrý
- laxní, nevšímavý
- špatný
- neurvalý
- a jiný.....

Provozní pracovníci:
(kuchařka, domovnice)

- laskavý
- profesionální
- dobrý
- laxní, nevšímavý
- špatný
- neurvalý
- a jiný.....

10. Přivítali byste, kdyby Vaše dítě bylo vedeno dosavadním způsobem?

ano

ne

pokud ano,
uved'te důvody.....
.....

pokud ne,
uved'te důvody.....
.....

11. Má někdy Vaše dítě potřebu vyhýbat se docházce do mateřské školy?

ano

ne

proč?.....
.....

12. S jakými pocity přijímá Vaše dítě hry a činnosti v mateřské škole?

- těšení
- radost
- uspokojení
- nezájem
- nechuť
- obavy
- strach

jiné.....

Příloha 3.2 – Dotazník pro rodiče vyplněný

13. Má Vaše dítě ve třídě kamarády?

ano

ne

pokud ano,
co pomohlo vzniku kamarádství.....

.....

Pokud ne,
uved'te důvody.....

.....

14. Doporučili byste mateřskou školu, do které Vaše dítě dochází, příbuzným nebo známým pro jejich dítě?

pokud ano,
uved'te důvody.....

.....

.....

pokud ne,
uved'te důvody.....

.....

.....

Příloha č. 2 – Dotazník pro rodiče vyplněný

Dotazník pro rodiče mateřské školy

Sociální klima mateřské školy

Pohlaví:

muž

žena

společně

1. Vítá vaše zaměstnání má mateřská škola, do které Vaše dítě dochází?

ano

ne

2. Proč jste si pro svoje dítě vybrali tuto mateřskou školu?

Pro blízkost školy a přírodní prostředí.

3. Jste Vy i Vaše dítě spokojeni s programem mateřské školy?

ano

ne

4. Zapojujete se společně s Vaším dítětem do činnosti mateřské školy?
(Akce pořádané MŠ pro děti a rodiče)

společně s dítětem

ano

ne

účastní se v přírodě:

ano

ne

účastní se:

5. Myslíte si, že Vás tyto společné akce a činnosti sdružují s mateřskou školou?

ano

ne

Dotazník pro rodiče mateřské školy

Sociální klima mateřské školy

Pohlaví:

muž

žena

☒ společně

1. Víte jaké zaměření má mateřská škola, do které Vaše dítě dochází?

☒ ano

☐ ne

2. Proč jste si pro svoje dítě vybrali tuto mateřskou školu?

DLE DOPORUČENÍ + V MÍSTĚ BYDLÍSTE.....

3. Jste Vy i Vaše dítě spokojeni s programem mateřské školy?

☒ ano

☐ ne

4. Zapojujete se společně s Vaším dítětem do dění mateřské školy?
(Akce pořádané MŠ pro děti a rodiče)

sportovní akce:

☒ ano

☐ ne

vzdělávací akce v přírodě:

☐ ano

☒ ne

jiné činnosti:.....

5. Myslíte si, že Vás tyto společné akce a činnosti sbližují s mateřskou školou?

☒ ano

☐ ne

6. Víte, co je učení prožitkem, učení hrou?

☒ ano

☐ ne

7. Přáli byste si pro své dítě, nebo pro sebe něco v programu MŠ zlepšit ?

☐ ano

☒ ne

Co:

pro sebe.....

.....

pro dítě.....

.....

8. Myslíte si, že je mateřská škola dostatečně otevřená a vstřícná k rodičům a veřejnosti?

☒ ano

☐ ne

9. Jaký je přístup učitelek, vedoucích MŠ a ostatních zaměstnanců MŠ k dětem a rodičům?

Pedagogičtí pracovníci:
(učitelky, vedoucí MŠ)

- ☒ -láskavý
- ☒ -profesionální
- ☒ -dobrý
- ☐ -laxní, nevšímavý
- ☐ -špatný
- ☐ -neurvalý
- ☐ -a jiný.....

Provozní pracovníci:
(kuchařka, domovnice)

- ☐ -láskavý
- ☒ -profesionální
- ☒ -dobrý
- ☐ -laxní, nevšímavý
- ☐ -špatný
- ☐ -neurvalý
- ☐ -a jiný.....

10. Přivítali byste, kdyby Vaše dítě bylo vedeno dosavadním způsobem?

☒ ano

☐ ne

pokud ano,

uved'te důvody... SNÁHA O MAX. VYUŽITÍ ČASU KE
KOMPLETNÍMU ROZVOJI DÍTĚTE

pokud ne,

uved'te důvody.....

11. Má někdy Vaše dítě potřebu vyhybat se docházce do mateřské školy?

☐ ano

☒ ne

proč?.....

12. S jakými pocity přijímá Vaše dítě hry a činnosti v mateřské škole?

- ☒ -těšení
- ☒ -radost
- ☐ -uspokojení
- ☐ -nezájem
- ☐ -nechuť
- ☐ -obavy
- ☐ -strach

jiné.....

13. Má Vaše dítě ve třídě kamarády?

ano

ne

pokud ano,

co pomohlo vzniku kamarádství.....STEJNÁ POKYTA, ZAJÍM.....

.....PŘÍKLADY, IT. VĚK.....

Pokud ne,

uved'te důvody.....

14. Doporučili byste mateřskou školu, do které Vaše dítě dochází, příbuzným nebo známým pro jejich dítě?

pokud ano,

uved'te důvody.....1) ZAPŘÍČENÍ MENŠÍ TYPU - INDIVID. PŘÍSTUP

.....K DÍTĚTI.....

.....2) SPORT. ZAMĚŘENÍ, PESTROST AKTIVIT.....

pokud ne,

uved'te důvody.....

MŠ Chomutov

MŠ Třebitzkého 3084, Chomutov

První záměrná stránka

Příloha č. 3 – Projekt „Bruslím rád, led je můj kamarád“

MŠ Chomutov

Název projektu:

„Bruslím rád, led je můj kamarád“

Projekt z bruslení na mateřských školách



Vypracovala: Jana Bláhová
Vedoucí MŠ
Třebitzkého
Chomutov
Školní rok 2017/2018

MŠ Chomutov

Projekt: „Bruslím rád, led je můj kamarád“

MŠ Třebízského 3084, Chomutov

Projekt Mateřské školy Chomutov

Název projektu:

„Bruslím rád, led je můj kamarád“

Školička bruslení na mateřských školách



Vypracovala: Jana Himmlová
Vedoucí MŠ
Třebízského
Chomutov
Školní rok 2007/2008

Základní údaje, jméno, adresa, kontakt

Jméno : Mateřská škola Chomutov
Adresa : Šafaříkova 4335, Chomutov 430 03
Mateřská škola Chomutov má 13 součástí

Ředitelka: Bc. Irena Kopecká
E-mail: reditelstvi_mscv@volny.cz
Web: www.mschomutov.cz
Telefon: 474621120

Do projektu se zapojilo: 10 mateřských škol z Chomutova

- 1. **MŠ Alešova**- vedoucí MŠ- Nad'a Randáčková, kontakt-tel.: 474626269
reditelka1ms@mschomutov.cz
- 4. **MŠ Blatenská** – vedoucí MŠ- Dana Lutovská_kontakt: tel.: 474628920
reditelka4ms@mschomutov.cz
- 6. **MŠ Třebízského**-vedoucí MŠ-Jana Himmlová, kontakt-tel.: 474626732
reditelka6ms@mschomutov.cz
- 18. **MŠ Šafaříkova**- vedoucí MŠ- Renata Prokešová, kontakt-tel.: 474629665
reditelka18@mschomutov.cz
- 13. **MŠ Palackého**-vedoucí MŠ-Bc.Jaroslava Škvorová-kontakt-tel.: 474629584
reditelka13ms@mschomutov.cz
- 16. **MŠ Dostojevského**- vedoucí MŠ Kamila Novotná,kontakt -tel.: 474686349
reditelka16ms@mschomutov.cz
- 21. **MŠ Kundratická**- vedoucí MŠ- Jana Pézrová, kontakt-tel.: 474624150
reditelka21ms@mschomutov.cz
- 23.**MŠ Písečná**- vedoucí MŠ- Jitka Prontekarová, kontakt-tel.: 474659962
reditelka23ms@mschomutov.cz
- 24.**MŠ 17.listopadu**- vedoucí MŠ-Hana Vitešnicková,kontakt-tel.: 474656301
reditelka24ms@mschomutov.cz
- 29. **MŠ Školní pěšina**-vedoucí MŠ- Jitka Nezbedová, kontak- tel.: 474661158
reditelka29ms@mschomutov.cz

Hosté: Mateřská škola Zelená-Málkov – ředitelka MŠ- Hrabáková, M., kontakt-tel.:474658139, ms.zelena@atlas.cz

Spoluorganizátoři:

Správa sportovních zařízení s.r.o Chomutov –ředitelka- Mgr. J. Fischerová, kontakt-tel.:474652912, ssz@iba.cz
Městské lázně – M. Slabihoud - kontakt – tel.: 474651728, ml.chomutov@quick.cz
Zimní stadion – D. Mašek – kontakt – tel.: 474624297, zs.chomutov@quick.cz

„Bruslím rád, led je můj kamarád “ Školička bruslení

Záměr: Přiblížit dětem rodičům tradiční zimní sport, který je na severu Čech velice rozšířen. Bruslařskou školičku na mateřských školách v Chomutově provozujeme již druhým rokem, chtěli bychom udržet tradici i do příštích let. Vše se nám daří ve spolupráci se Správou sportovních zařízení s.r.o. v Chomutově a Klubem ledního hokeje, který nám sponzorsky propůjčuje ledovou plochu a pomáhají nám při realizaci závěrečných bruslařských hrátek - „Z pohádky do pohádky“. Těší nás, že již mnoho malých bruslařů vstoupilo do hokejových oddílů, kde se nadále věnují sportování. Naším hlavním snažením je naučit děti, které mají zájem, základům bruslení na ledě a přiblížit jim i jejich rodičům možnost využití volného času i jiným způsobem, než jen sledováním televize, hraním bojových her na počítači nebo podnikáním celodenních sobotních výletů do supermarketů. Doufáme, že náš projekt otevře dětem i rodičům cestu k nadšení ze sportování a prohloubí kladné vztahy mezi mateřskými školami, dětmi a rodiči.

Cíl projektu:

Rozvoj fyzické a psychické zdatnosti dětí, podpora rozvoje pohybových, manipulačních a koordinačních dovedností pomocí bruslení na ledě. Navázání dlouhodobé spolupráce se Správou sportovních zařízení a klubem ledního hokeje. Podporovat zdravý životní styl v mateřských školách i v rodině. Rozvíjet u dětí sociální vztahy k mateřské škole, upevnit příznivé klima mateřských škol a vzájemné spolupráce.

Dílčí cíle:

- 1.Navázat spolupráci se sportovními kluby a Správou sportovních zařízení v Chomutově.
- 2.Naučit děti hravou formou základy bruslení.
- 3.Podporovat spolupráci s rodiči a zapojit rodiče do sportovních aktivit jejich dětí.
- 4.Rozvíjet u dětí zdravou sebedůvěru a umění řešit problém- sportovní chování.
- 5.Utvářet u dětí potřebu pohybu-sportování.

Očekávané kompetence:

- 1.Rozvoj samostatnosti a sebedůvěry dítěte v sama sebe a kolektiv, začlenění se do kolektivu.
- 2.Zdokonalování pohybových dovedností a rozvoj pohybových schopností.
- 3.Vytvoření pravidelné potřeby pohybu,umět se těšit ze sportovních aktivit.
- 4.Osvojení si správného životního stylu a základních bezpečnostních, organizačních a hygienických pravidel při sportování.
- 5.Rozvoj obratnosti a vytrvalosti.

Místo: Zimní stadion – Chomutov

Termín projektu:Bruslení po dobu pěti měsíců.- **od 1.11.2007-do 28.3.2008****Závěrečné bruslařské hrátky: 28.3.2008****Věková skupina:** děti 5-6 leté**Podmínky přijetí:**

- dítě navštěvuje MŠ
- dítě je zcela zdravé
- dítě je vybaveno vhodnými bruslemi, helmou, chrániči, pevnými rukavicemi
- rodiče souhlasí s výukou bruslení

Prostorové a materiální zajištění

Kurz se koná v Chomutově na2ledové ploše-**zimní stadion** / ledovou plochu máme po celou dobu pěti měsíců zcela zdarma/.

Pro bruslaře začátečníky jsou vždy připraveny podpůrné prostředky= hrazdičky.

Odjezd na bruslení a **příjezd** do MŠ si organizuje a financuje každá mateřská škola individuálně.

Pitný režim a svačinka- děti si přinesou láhev s pitím v batůžku, svačinka je podávána v MŠ.

Nezbytné vybavení -vhodné brusle, helma /nejlépe lyžařská, nebo hokejová/, teplé a nepromokavé oblečení, které umožňuje pohyb, pevné a nepromokavé rukavice.

Kruhy, kužele, míčky, hokejky, puky, tyče, různé druhy náčiní si zajišťují učitelky na svém zařízení.

Personální zajištění

Výcvik provádí každá MŠ individuálně, dle rozpisu. Odpovědnost za děti mají učitelky z jednotlivých mateřských škol.

Učitelky se řídí platnými bezpečnostními a hygienickými předpisy, zákony a nařízeními-každoroční proškolení v MŠ Chomutov.

Učitelky před začátkem bruslení byly seznámeny s bezpečností dětí na ledě a metodikou výuky bruslení-panem Maškem ze Správy sportovních zařízení Chomutov.

Při oblékání a výcviku pomáhají i rodiče. Po dobu výuky a převlékání za děti vždy zodpovídají učitelky.

Ve skupině alespoň jedna učitelka má zdravotnický kurz.

Předchozí znalosti: Bruslení a bruslařské hrátky na mateřských školách probíhá již druhým rokem. Některé děti získaly obdobné pohybové dovednosti z bruslení na kolečkových bruslích.

Spolupráce

Klub ledního hokeje – Chomutov

Správa sportovních zařízení Chomutov s.r.o

Mateřská škola - Málkov-Zelená

Spolupráce s rodiči dětí

1. Výuka bruslení

Organizace výuky bruslení:

Mateřská škola:	Den:	Čas:	Počet dětí:	Učitelky:
1.MŠ Alešova	pátek	8.15 - 9.15	13	Pěničková R. Mešková M.
4.MŠ Blatenská	čtvrtek	11.15 - 12.15	14	Hamatová Lea Mesaříková M. Boháčková R. Fryčová
6.MŠ Třebízského	pondělí	8.15 - 9.15	15	Himmlová J. Ovská K.
13.MŠ Palackého	čtvrtek	11.15 - 12.15	18	Škvorová J. Tichá H.
18.MŠ Šafaříkova	pondělí	8.15 - 9.15	12	Cinková Vlčková I.
16.MŠ Dostojevského	čtvrtek	11.15 - 12.15	18	Novotná K. Vrtová R.
21. MŠ Kundratická	pondělí	8.15 – 9.15	12	Pézrová J. Králová M.
23.MŠ Písečná	pondělí	8.15 – 9.15	16	Prontekerová J. Oborníková B.
24. MŠ 17.listopadu	pátek	8.15.- 9.15	18	Mancová M. Suková L.
29. MŠ Školní pěšina	čtvrtek	11.15 – 12.15	13	Nezbedová J. Bachorová S.

V rámci spolupráce s vesnickými mateřskými školami jsme do projektu zapojili hosta: Mateřskou školu Zelená-Málkov, která jezdí bruslit každý čtvrtek od 11.15-do 12.15hod a účastní se i závěrečných bruslařských hrátek.

2.Závěrečné soutěžení na bruslích v pohádkových maskách.**Bruslařské hrátky z pohádky do pohádky****Termín: 28.3.2008****začátek: 13 hod****předpokládaný konec: 15 hod****Záměr:**

Bruslařské hrátky z pohádky do pohádky je závěrečné soutěžení na bruslích- v maskách. Děti zábavnou formou předvedou rodičům, prarodičům a všem spřízněným lidem bruslařské dovednosti a schopnosti, které v průběhu pěti měsíců získaly. Bruslařské hrátky Mateřská škola Chomutov organizuje již druhým rokem. Navázali jsme velmi úspěšnou spolupráci se Správou sportovních zařízení Chomutov a Klubem ledního hokeje.

Organizátoři :**Jana Himmlová – vedoucí 6.MŠ Třebízského****Jitka Nezbedová –vedoucí 29. MŠ Školní pěšina****Blanka Oborníková- spec.ped. 23.MŠ Písečná****2****Účastníci:****1. MŠ Alešova - Randáčková N.-zdravotník, Mešková Martina- vodnice-st. č.2 – Vodník****13 dětí-, u dětí: Pěničková Renata, junior - vodník****2****4. MŠ Blatenská- Hamatová L.-Karkulka, Bartelová M.-babka – st. č.7-Červená Karkulka****14 dětí, u dětí: Mesaříková Miroslava****6. MŠ Třebízského - Jana Himmlová-liška, Lenka Valentová-rodíč-čertice-st. č.3- Čerti****15 dětí - čertíci, u dětí: Ovská Karolína - čertice, 2 junioři- čerti****18. MŠ Šafaříkova - Vlčková Ivana – Ledová královna - st. č.6.-Ledová královna****18 dětí -Rampoušci , u dětí:Cinková E.,Novotný M. , junior- princ****13. MŠ Palackého - Jaroslava Škvorová-lesní strašidlo - st. č.8 –Hejkal****12 dětí - strašidylka, u dětí: Tichá H. - lesní strašidlo, 2 junioři- Hejkalové****16. MŠ Dostojevského- Kamila Novotná, rodiče- princ, princezna - st.č. 9-Princ a drak****18 dětí - dráčci, u dětí:Virtová Šárka , junior- princ****21. MŠ Kundratická- Jana Pézrová-královna, dcera-princezna- st.č. 4- Sněhurka****13 dětí - , u dětí: Králová Martina, junior-princ**

23.MŠ Písečná- Jitka Prontekerová-budulínek , junior-lištička- st.č. 11- Budulínek
16 dětí - , u dětí: Blanka Oborníková - lištička

24. MŠ 17.listopadu – Šimonová- jezinka - st.č.10- Smolíček
15 dětí - Budulínci, u dětí: Mancová M., Suková - jezinky

29. MŠ Školní pěšina- Jitka Nezbedová-ježibaba - st.č.1-Ježibaba
13 dětí - perníčci, u dětí:Bachorová Soňa - perníček

Hosté:

MŠ Zelená – Málkov: -ředitelka Hrabáková- st.č. 5-Včelka Mája

Sponzoři: rodiče, Obecní úřad Zelená-Málkov, Správa sportovních zařízení s.r.o Chomutov, Klub ledního hokeje Chomutov

Průběh:

Mateřské školy, které se podílí na projektu – Bruslím rád, led je můj kamarád, se podílí i na organizaci a přípravě bruslařských hrátek. Každá mateřská škola si připraví jedno pohádkové stanoviště. Učitelky, rodiče a junioři z hokejového klubu, kteří pomáhají na stanovištích, jsou převlečeni v maskách.

Děti z jednotlivých mateřských škol jsou rozděleny do družstev po školkách. Jedno družstvo-jedno stanoviště. Děti si postupně vystřídají všechna stanoviště. Na závěr každé děti dostane plyšovou odměnu a diplom za dosažené bruslařské dovednosti.

Organizace:**Úkoly pro organizátory:**

-Jana Himmlová- domluva se Správou sportovní zařízení s.r.o , Klubem ledního hokeje-

pan Mašek, pan Slabihoud, domluvit ozvučení, CD – písně z pohádek, výroba diplomů, plakátů, sponzorské dary - ceny pro soutěžící děti, zpracovat projekt o bruslení na mateřských školách v Chomutově

-Jitka Nezbedová- domluva se Správou sportovních zařízení s.r.o , Klubem ledního hokeje-pan Mašek, pan Slabihoud, zajistit televizi Dakr, zajistit novináře

-Blanka Oborníková- domluva se Správou sportovních zařízení s.r.o , Klubem ledního hokeje-pan Mašek, pan Slabihoud, označení stanovišť, šaten, domluva s techniky zimního stadionu

Úkoly pro jednotlivé MŠ:

-Připravit si stanoviště-kulisy, soutěže,potřebné náčiní a nářadí.

-Připravit masky pro vystupující učitelky, děti a juniory z hokejového klubu.

-Zhotovit indicii svého stanoviště, připravit si košík na malé odměny.

-Přichystat 120 malých odměn pro soutěžící děti – na své stanoviště.

Svoz a odvoz kulisy:

Svoz: Každá mateřská škola si přiveze kulisy na vlastní náklady. Kulisy a převleky lze přivést den předem - **27.3.2008 od 15 hodin-do 18 hodin** na zimní stadion v Chomutově. Pro kulisy bude vyhrazena označená šatna.

Též lze přivést kulisy v den konání - **28.3.2008 od 10 hod.** Kulisy si každá MŠ rozmístí za pomoci techniků na své stanoviště a připraví si soutěže. Stanoviště a lavičky budou označeny.

Odvoz:

Ihned po skončení akce- do 18 hod.

Oblékání vystupujících do masek:

Vystupující učitelky, rodiče a junioři se mohou převléknout v označené šatně **od 10.30 hod.**

Převlékání dětí do výstroje a masek:

Každá mateřská škola se individuálně dopraví na zimní stadion. Masky a výstroj si obléknou v předem označené šatně. Za děti zodpovídá učitelka, rodiče jsou přizváni pouze jako výpomoc. Děti se mohou převlékat **od 12 hod do 12.50 hod.** Sraz na ledě je nejpozději ve **12.55 hod.**

Začátek bruslařských hrátek je ve **13 hod** - předpokládaný konec okolo **15 hod.**

Rodiče si děti vyzvedávají na zimním stadionu po skončení bruslařských hrátek.

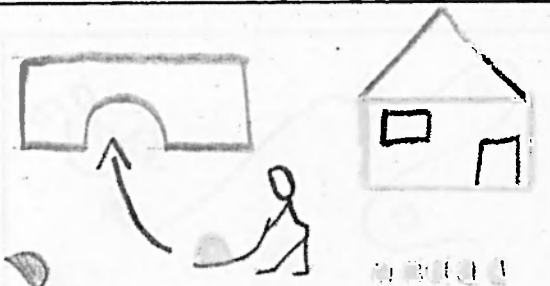
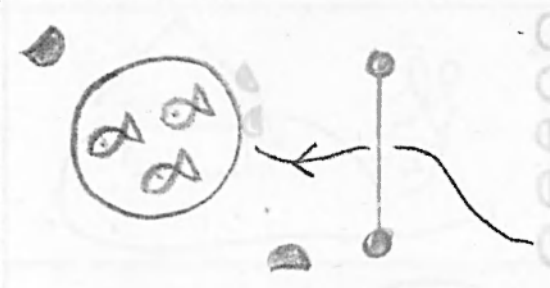
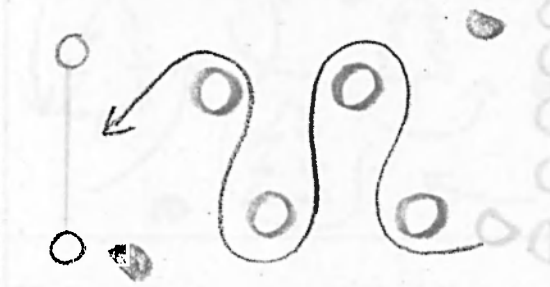
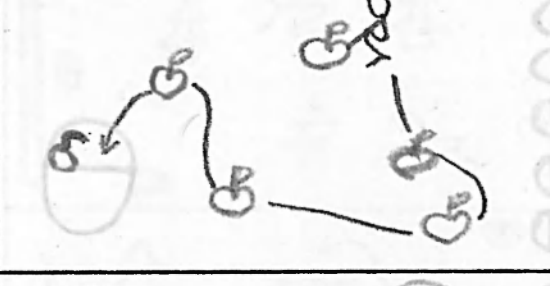
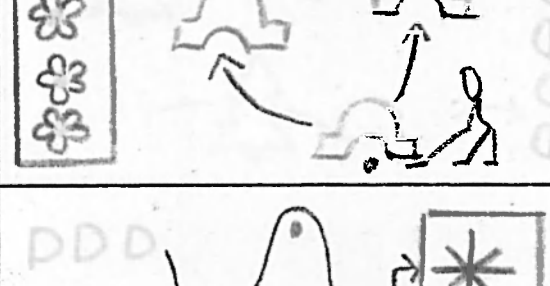

Spolupráce:


Spolupráce se Správou sportovních zařízení s.r.o CV a Klubu ledního hokeje CV :

- Pronájem ledové plochy po dobu čtyř měsíců a na bruslařské hrátky zcela zdarma.
- Pomoc při instalaci kulisy na ledovou plochu.
- Ozvučení- zdarma.
- Propůjčení laviček, šaten.
- Pomoc juniorů na jednotlivých stanovištích.
- Pomoc při promýšlení soutěží na jednotlivých stanovištích-tak, aby jednotlivé úkoly korespondovaly s výukou předškolních dětí-vhodnost, jednoduchost, přiměřenost...

Spolupráce s rodiči-

- Pomoc při organizování soutěží na jednotlivých stanovištích.
- Aktivní podílení na výrobě kulisy, šití masek a převleků pro děti a pro jednotlivé pohádkové postavy.
- Pomoc s odvozem kulisy, masek a cen.
- Příspěvek na malé odměny na jednotlivých stanovištích, zakoupení plyšové hračky pro všechny bruslící děti.

<p>1. stanoviště Ježibaba 29. MŠ</p> <p>10 dětí</p>	<p>Jízda na lopatě-prohazování pecí-děti překonávají strach.</p> <p>Junior-dědek-vozí děti na lopatě. Ježibaba-straší děti a připíná perník, odměňuje. Indicie: perník.</p>	
<p>2. stanoviště Vodník 1. MŠ</p> <p>10 dětí</p>	<p>Podlézání překážky, chytání ryb na udičku, jízda v kruhu.</p> <p>Junior-vodník -pomáhá s chytáním rybiček Vodnice - odměňuje děti, připíná rybičku. Indicie: rybička.</p>	
<p>3. stanoviště Certi 6. MŠ</p> <p>11 dětí</p>	<p>Objíždění ohnivých kotlů, hod papírových koulí do kotlů - za jízdy. Junior-čert - honí děti, sbírá koule. Čertice - odměňuje, připíná čertíka. Indicie: čertík.</p>	
<p>4. stanoviště Sněhurka 21. MŠ</p> <p>12 dětí</p>	<p>Sběr jablíček, třídění do košíků, jízda ve dřepu. Junior-princ -sbírá jablíček Sněhurka - odměňuje Zlá královna - připínání indicie. Indicie: jablíčko.</p>	
<p>5. stanoviště Včelka Mája MŠ Zelená-Málkov 10 dětí</p>	<p>Jízda s hokejkou, střelba pukem do úlu, připevňování květiny na mantinel. Junior -pomáhá dětem. Včelička - odměňuje, připevňuje indicii – včeličku.</p>	
<p>6. stanoviště Ledová královna 18. MŠ</p> <p>10 dětí</p>	<p>Objíždění ker , skládání vločky. Junior- princ - pomáhá dětem. Ledová královna - odměňuje, připíná vločku. Indicie – vločka.</p>	

<p>7. stanoviště Karkulka 4. MŠ</p> <p>7 dětí</p>	<p>Jízda ve dvojicích lesem, poznávání potravin v košíku. Junior - vlk-honí děti, vozí babku.Babka – sedí v houpacím křesle- odměňuje. Karkulka - připíná indicii. Indicie – košík.</p>	
<p>8. stanoviště Smolíček 24. MŠ</p> <p>10 dětí</p>	<p>Jízda na jelenovi do domečku, zpět jízda v zástupu. Junior-jelen - vozí děti. Jezinka - připíná indicii, odměňuje děti. Indicie: jelen.</p>	
<p>9. stanoviště Hejkal 13. MŠ</p> <p>10 dětí</p>	<p>Objíždění stromů, honička – chytání Hejkala. Junior Hejkal objíždí stromky Víla-připíná brusličku a odměňuje děti. Indicie: bruslička.</p>	
<p>10. stanoviště Princ a drak 16. MŠ</p> <p>18 dětí</p>	<p>Lezení po kolenou, , vysvobození princezny- rozvázání provázků. Junior - princ-leze s dětmi Princezna – přivázaná ke skále – odměňuje děti, připíná indicii- draka.</p>	
<p>11. stanoviště Budulínek 23. MŠ</p> <p>6. dětí</p>	<p>Sbírání hrášku - ukládání do košíku. Všechny děti. Junior – lištička-pomáhá dětem. Budulínek – odměňuje děti, připíná indicii. Indicie – hrášek.</p>	

MŠ Chomutov

Projekt: „Bruslím rád, led je můj kamarád“

MŠ Třebízského 3084,430 03 Chomutov



MŠ Chomutov

Projekt: „Bruslím rád, led je můj kamarád“

MŠ Třebízského 3084,430 03 Chomutov

